

БИБЛИОГРАФИЯ

Амонашвили Ш.А. Школа Жизни. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2000.

«С момента зачатия и сразу после рождения Природа в течение длительного времени продолжает свое становление в Ребенке, очеловечивает и окультуривает себя в нем. Ребенок развивается по законам Природы, по е календарному плану. Природа движется по пути обретения своей единственности и неповторимости в лице каждого данного ребенка, по пути обретения заданной ему формы и наращивания заданных ресурсов. Это движение природы в ребенке происходит через силы, которые мы называем **стихийными страстями**. Они **стихийные**, потому что «набрасываются» на Ребенка неожиданно и «захватывают» его в «плен»; они **страсти** потому что сам Ребенок стремится к ним, хочет быть ими охвачен и, находясь в плену своих страстей, чувствует себя свободным. Вся загадка в том, что именно движение стихийных страстей обеспечивает выявление природных богатств Ребенка».

Первая страсть – к **Развитию**, которое «происходит в процессе преодоления трудностей, и это есть закон Природы». ... «Следует подчеркнуть еще, что младшешкольное (и предшкольное) детство есть наиболее благоприятный период для развития; в дальнейшем страсть к развитию природных сил слабеет, и то, что не будет достигнуто на протяжении этого периода, в дальнейшем не будет доведено до совершенства или даже, может быть, будет утеряно».

Вторая страсть – к **Взрослению** и удовлетворение этой страсти «происходит в общении, в первую очередь со взрослыми». «Страсть к взрослению есть гарант Природы, что из Ребенка может состояться нравственно и духовно чистый, умственно развитый, сознательный, с чувством долга и ответственности человек для общества. Однако, условием того, чтобы гарант сработал, является качество процесса образования».

Третья страсть – к **Свободе**. «Страсть к Свободе есть состояние Природы в Ребенке. Это Природа продолжает в нем свой поиск, свое становление, ищет возможности для проявления своей многоликости, для достижения совершенства и безграничности... Конечно, власть и права взрослых помогут им подчинить Ребенка своим требованиям, научить его не нарушать их волю... В то же время, Ребенок внутренне готов к свободной несвободе, к упорядоченной, узаконенной, общественно дозволенной свободе, к сужению безответственного проявления иных своих потребностей... Это – как правила ролевой игры: их надо принять, им надо подчиниться».

«Тайны Природы составляют генетическую основу вечного и неиссякаемого человеческого устремления к познанию. Уроки о природе учат детей дружить с Природой, заботиться о Природе, слушаться Природу, внимать ее мудрости, вести с ней диалог».

Аристотель «Этика». М.: АСТ: АСТ МОСКВА, 2006. – 492 с.:

«Все люди по природе стремятся к знанию, и доказательство этому – их любовь к новым впечатлениям»

«В деле воспитания развитие навыков должно предшествовать развитию ума».

«Удачлив тот, кто безрасчетно стремится к хорошему... а это свойственно природе, потому что от природы в нас заложено нечто такое, благодаря чему мы безрасчетно стремимся ко всему, что приводит нас к доброму расположению». ...

«...богатство и власть сами по себе благо, однако для несправедливого человека они могут и не быть благом, потому что, получив достаток и власть, он и сам по себе, и

друзьям, причинит много зла, ведь правильно пользоваться властью он не сможет»

Л.С. Выготский «Психология развития как феномен культуры». – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996.

«Материалом науки является не сырой, но логически обработанный, выделенный по известному признаку природный материал... Самое название факта словом есть наложение понятия на факт, выделение в факте его одной стороны, есть акт осмысления факта при помощи присоединения его к прежде опознанной в опыте категории явлений».

Так, в самом языке заложены основы и возможности научного познания факта (классификация, отнесение к классу сходных явлений, систематизация опыта и т.д.). Слово и есть в представлениях Выготского зародыш науки, и в этом смысле можно сказать, что в начале науки было слово.

«На всем протяжении научного знания внутри самой науки все время, не прекращаясь ни на минуту, идет разработка понятий, методов, теорий, т.е. совершается переход от одного полюса к другому – от факта к понятию».

«Сознание как бы прыжками следует за природой, с пропусками, пробелами. Психика выбирает устойчивые точки действительности среди всеобщего движения... Она есть орган отбора, решето, процеживающее мир и изменяющее его так, чтобы можно было действовать... Психика есть высшая форма отбора».

Изучая умственное развитие ребенка, Выготский приходит к выводу: *«Обучение и развитие не встречаются впервые в школьном возрасте, но фактически связаны друг с другом с самого первого дня жизни ребенка». "...около 2 лет линии развития мышления и речи, которые шли до сих пор отдельно, перекрещиваются, совпадают в своем развитии и дают начало совершенно новой форме поведения, столь характерной для человека."* *«... культурное развитие ребенка тем и характеризуется в первую очередь, что оно совершается при условии динамического изменения органического типа. Оно налагается на процессы роста, созревания и органического развития ребенка и образует с ним единое целое. Только путем абстракции можно отделить одни процессы от других».*

Решающее значение для обучения ребенка Выготский придавал его сотрудничеству с учителем, активной роли учителя в пробуждении дремлющих в ребенке творческих сил. Существенным вкладом в педагогическую психологию является введенное Выготским понятие *зоны ближайшего развития* — *«области не созревших, но созревающих процессов»*, объемлющей задачи, с которыми ребенок на данном уровне развития не может справиться сам, но которые способен решить с помощью взрослого.

«...в процессе развития ребенка происходит его постоянное столкновение с социальной средой, которая требует приурочивания к способу мышления взрослых людей. Здесь ребенок обучается языку, который диктует строгое расчленение мысли. Язык требует оформления социализации мысли. Поведение ребенка в среде требует от него понимания мысли других, ответа на эту мысль, сообщения собственной мысли»

Дольто Ф. «На стороне ребенка». Изд-во «Питер», СПб, 1997.

В 1979 г. в Париже Дольто организовала «Зеленый дом» (Мезон Верт) – центр ранней социализации детей от рождения до 4х лет. В конце прошлого века подобные центры появились не только во Франции, но в Швейцарии, Бельгии, Канаде, Японии и в других странах – более 300 таких учреждений. В таких центрах дети учатся жить в обществе с самого раннего возраста. Принимающие специалисты (психологи, педагоги, педиатры) подробно знакомят родителей с работой центра.:

«Особое зло нашей эпохи заключается в том, что техническая эволюция происходит

чересчур быстро, а эволюция отношений между людьми приобрела как бы вторичный характер по отношению к успеху техники, которого взрослые обязаны добиваться... Где уж им тут охватить вниманием детей! И дети живут в неразберихе, что дает им огромную власть, не смягченную человечностью. Как часто мы сегодня видим детей, чьи возжелания не очеловечены: эти дети лишены этики, которая помогла бы им самим стать созидателями, людьми, имеющими право думать, любить, управлять собой, проявлять инициативу».

Ф. Дольто на основании большого опыта психотерапевтической работы с детьми пришла к убеждению, что в современной заботе о ребенке слишком мало уважения к его личности, мало внимания уделяется развитию в нем независимости: «Прежде всего, ребенок должен перестать служить средством самоутверждения для взрослого. Нужно, чтобы желания взрослого полностью были устремлены на жизнь сообща с другими взрослыми, и чтобы он, не смущаясь разницей между взрослыми и детьми, помогал малышу, который находится на его попечении, стать самим собой в окружении его собственной возрастной группы. Воспитателю при этом придется все чаще и чаще делать выбор в пользу неизвестного, доверять все более непредсказуемой эволюции... Сейчас мы находимся в непостижимой ситуации, потому что понятия не имеем, в каком обществе будет жить ребенок, который развивается сегодня – тем более, что современные средства коммуникации все время ускоряют процесс социальных перемен».

«В мире излишеств и затоваривания неверно распределяемыми материальными благами ценно одно-единственное благо – любовь между людьми. Наш способ жизни в мире материальных благ совершенно безумен. Чем больше мы их имеем, тем в меньшей безопасности находимся: боимся их потерять. Но стоит полюбить те ценности, которые меньше зависят от хода событий, - и нам будет несомненно легче избавиться от этого страха». «Я не верю в психотические состояния. Во всяком случае в их «фатальность». Для меня дети, страдающие аутизмом, это рано созревшие дети, с которыми не говорили о том, что для них важно... Мое дело заключается в том, чтобы вернуть этих детей, рассказать им, отчего произошел их разрыв с жизнью.»

При этом Дольто придавала большое значение, как и М. Мид, ценности старших детей как наставников для младших: «Необходимо реабилитировать энергию стариков и детей. Дети могли бы заниматься с малышами, особенно – с чужими. У некоторых детей просто организаторский талант. Они не имеют над чужими детьми никакой власти, но могут аккумулировать энергию, предоставляют агрессивным - и даже опасным для меньших - детям возможность высвободить свою энергию и направить в ином направлении».

Масару Ибука. "После трех уже поздно". М. Русслит. 1991.

Вот несколько оригинальных рекомендаций, как стимулировать развитие мышления у ребенка, от господина Ибука.

(1) В первые годы жизни ребенок обладает гигантским потенциалом к обучению. Не замыкайте его в пространстве манежа или кроватки. Чем больше малыш получит новых впечатлений на начальном этапе, тем более развитым он вырастет. Любите его и принимайте таким, какой он есть, – ощущение безопасности даст ему дополнительный стимул к изучению окружающей среды.

(2) Не решайте за ребенка, что для него “слишком сложно” – дайте ему самому возможность выбирать между Микки Маусом и музыкой Баха. Если малыша что-то заинтересовало, это значит, что он в состоянии это “освоить”.

(3) Старайтесь поощрять ребенка “работать” обеими руками (а не только “основной”). Тренировка мелкой моторики обеих рук способствует развитию обоих полушарий мозга.

(4) Не ограничивайте развитие воображения ребенка своими представлениями о

“правильном” и “неправильном”. Дайте ему возможность импровизировать, рисовать зеленые треугольные яблоки и превращать старый ботинок в сказочную карету.

(5) Расширяйте круг общения малыша. Бабушки, дедушки, ровесники – все они будут способствовать расширению кругозора ребенка, получению нового опыта и навыков.

"Ключ к развитию умственных способностей ребенка - это его личный опыт познания в первые три года жизни... Музыкальный слух, физические способности (координация движений и чувство равновесия) формируются как раз в этом возрасте."

*«С древних времен считается, что выдающийся талант - это прежде всего наследственность, каприз природы. Когда нам говорят, что Моцарт дал свой первый концерт в возрасте трех лет или что Джон Стюарт Милл читал классическую литературу по-латыни в этом же возрасте, большинство реагирует просто: "Конечно, они же гении". Однако подробный анализ ранних лет жизни и Моцарта и Милла говорит о том, что их строго воспитывали отцы, которые хотели сделать своих детей выдающимися. Я предполагаю, что ни Моцарт, ни Милл не были рождены гениями, их талант развился максимально благодаря тому, что им с самого раннего детства создали благоприятные условия и дали прекрасное образование...И наоборот, если новорожденный воспитывается в среде, изначально чуждой его природе, у него нет шансов развиваться полностью в дальнейшем. Самый яркий пример - история "волчьих девочек", Амалы и Камалы, найденных в 1920-е годы в пещере к юго-западу от Калькутты (Индия) миссионером и его женой. Они приложили все усилия, чтобы вернуть детям, воспитанным волками, человеческий облик, но все усилия оказались напрасны. Принято считать само собой разумеющимся, что ребенок, рожденный человеком, - человек, а детеныш волка - волк. Однако у этих девочек и в человеческих условиях продолжали проявляться волчьи повадки. **Получается, что образование и окружающая среда, в которую попадает младенец сразу после рождения, скорее всего и определяет, кем он станет - человеком или волком!**»*

В.В. Кандинский. О духовном в искусстве. М. "Архимед". 1992.

«Во мраке скрыты причины необходимости устремляться «в поте лица» вперед и ввысь – через страдания, зло и муки... Большой остроконечный треугольник, разделенный на неравные части, самой острой и самой меньшей своей частью направленный вверх – это схематически верное изображение духовной жизни... Весь треугольник медленно едва заметно движется вперед и вверх, и там, где «сегодня» находился наивысший угол, «завтра» будет следующая часть, т.е. то, что сегодня понятно одной лишь вершине, что для всего остального треугольника является непонятным вздором – завтра станет для второй секции полным смыслом и чувства содержанием жизни.

На самой вершине верхней секции иногда находится только один человек. Его радостное видение равнозначуще неизмеримой внутренней печали. И те, кто к нему ближе всего, его не понимают. Они возмущенно называют его мошенником или кандидатом в сумасшедший дом».

Лисина М.И. «Общение, личность и психика ребенка». - Москва-Воронеж, 1997:

Оригинальным и не имеющим аналогов в мировой психологической науке является цикл исследований, выполненных по замыслу и под руководством М.И. Лисиной, о возникновении и развитии речи у детей.

*«Подобно всякой другой деятельности, общение направлено на удовлетворение особой потребности человека. Мы полагаем, что у человека существует самостоятельная потребность в общении, т. е. несводимая к другим нуждам (например, к нужде в пище и тепле, во впечатлениях и активности, в стремлении к безопасности) . **Потребность в***

общении состоит в стремлении к познанию самого себя и других людей. Поскольку такое знание тесно переплетается с отношением к другим людям, можно говорить, что потребность в общении есть стремление к оценке и самооценке: к оценке другого человека, к выяснению того, как этот другой человек оценивает данную личность, и к самооценке. Согласно нашим данным, к 2,5 месяцам у детей можно констатировать оформление потребности в общении».

«В среднем дошкольном возрасте у детей обостряется потребность в «теоретическом» познании предметной действительности. Сотрудничество с взрослыми по этим вопросам открывает для детей знания старших как их важнейшее достоинство; одновременно в их представлении о себе знания, ум также выдвигаются на передний план... Отношение к предметной действительности приобретает новый характер: интерес к ней направляется на вскрытие все более глубоких ее закономерностей; дети задаются вопросами об устройстве всего мироздания, чем нередко ставят в тупик родителей и воспитателей. Познавательная активность ребенка приобретает характер неистощимой любознательности, толкающей ребенка к интенсивным раздумьям и новому, неизмеримо более содержательному, чем прежде, внеситуативно-познавательному общению».

«В дошкольном возрасте разворачивается умственное сотрудничество ребенка со взрослыми; на его основе дети усваивают первые научные представления об окружающем мире».

«Мировоззрение – важнейшее качество личности. Научное мировоззрение позволяет человеку трудиться, участвовать в культурном процессе на уровне передовых достижений своего времени и вместе с тем обогащать культуру, способствовать дальнейшему прогрессу человечества. Вот почему так актуален сегодня вопрос об условиях формирования научного мировоззрения у детей».

«...при рождении у ребенка мировоззрение отсутствует, и он усваивает или, точнее говоря, вырабатывает его постепенно, в ходе своей жизни. Решающее значение при этом имеют два момента – собственная активность, деятельность ребенка, принимающего участие в культурном процессе, и транслируемое ему из окружающей среды в ходе сообщения с другими людьми мировоззрение, выработанное в обществе. ... **В наиболее благоприятном случае ребенок усваивает научное мировоззрение, соответствующее общественно-историческим возможностям эпохи, в которую живет...**».

Лоренц К. «Оборотная сторона зеркала». – М.: Республика, 1998:

По Лоренцу, научному знанию предшествует гораздо более древнее и более необходимое нам, людям, знание об окружающем мире, о человеческом обществе и о самих себе, составляющее сокровищницу человеческих культур. При этом:

«...общественное мнение, господствующее в некоторой культуре, гораздо больше напоминает сокровище информации некоторого вида животных и основанную на ней приспособленность этого вида к среде, чем то, что знает и умеет применить целесообразно отдельный человек».

Лоренц, анализируя естественно–природные основы познания, в качестве одной из уникальных особенностей человеческого познания отметил **природную потребность** наших детей узнавать от взрослых названия объектов и явлений окружающего мира:

«Во-первых, человек испытывает в определенной фазе своего детства непреодолимо сильное стремление находить для вещей и действий **имена** и ощущает сильное специфическое удовлетворение, когда ему это удастся.

Во-вторых, вопреки силе этого стремления, он не пытается самостоятельно **изобретать** словесные символы, как это якобы сделал Адам, согласно известной легенде, а врожденным образом «знает», что он должен **научиться им у кого-то, кто передает**

традиции. Таким образом, обучение языку основано на филогенетически сложившейся программе, по которой у каждого ребенка заново осуществляется интеграция врожденного понятийного мышления и переданного культурной традицией словаря».

"В наше время, при темпе развития, навязанном нынешней культуре ее техникой, критически настроенная молодежь справедливо считает устаревшей значительную часть традиционного достояния, все еще хранимого старшим поколением. И тогда заблуждение, будто человек способен произвольным и рациональным образом выстроить на голом месте новую культуру, приводит к совсем уж безумному выводу, что старую отцовскую культуру лучше всего полностью уничтожить, чтобы приняться за "творческое" строительство новой. Это и в самом деле можно было бы сделать, но только заново начав с до-кроманьонских людей!"

"Глубочайшая сущность человека как культурного по своей природе существа, позволяет ему найти вполне удовлетворительное отождествление лишь в культуре и с культурой."

"Терпеливая работа для далекой цели, ответственность за свои поступки и внимание даже по отношению к далеким людям - таковы нормы поведения, характерные для зрелого человека."

«Организация органов чувств и нервов, дающая возможность живому существу ориентироваться в окружающем мире, возникла эволюционным путем, в столкновении и приспособлении к действительности – той самой действительности, которую эта организация заставляет нас переживать путем созерцания как феноменальное пространство».

«Получение и накопление информации, существенной для сохранения вида, - столь же фундаментальная функция всего живого, как и получение и накопление энергии». «...**жизнь есть чрезвычайно активное предприятие, преследующее одновременно две цели – приобретение «капитала» энергии и сокровища знания, причем обладание одним из них всегда способствует получению другого».**

Мамардашвили М.К. Лекции по античной философии. -М.: «Аграф», 2002. - 320с.

«В VI веке до нашей эры, в разных местах, не связанных друг с другом или связанных настолько слабо, что с этой связью можно не считаться и не говорить поэтому о миграции идей и культур, - в Греции, Индии, Китае и Персии (точки идут густо, примерно на одной временной оси, поэтому Ясперс и назвал это «осевым временем») возникло несколько сходных явлений: метафизических религий особого рода, отличающихся от этнических или локальных религий. Это – Будда в Индии, Лао-цзы в Китае, Заратустра в Персии, первые философы Греции – Парменид и др. ... С этого и начинается наша история: какой-то перелом, произошедший одновременно в не связанных друг с другом местах, когда почти одновременно появляются разбросанные по географии культур группы людей, идей и каких-то мысленных и духовных построений и, более того, способов жизни, ибо в большинстве случаев (кроме греческого) это было сопряжено с наложившейся религией личностного спасения. ...».

«Высшие истины открыты уму, а не мышлению. И только ум схватывает непосредственное начало. Мышление схватывает все остальное: выводы, доказательства, рассуждения. А вот непосредственные начала схватываются умом. Аристотель говорит: это возможно только потому, что сам ум и есть начало науки или единица науки. Сам ум и есть изначальная истина, ибо ум и его предмет – одно и то же».

«Аристотель как бы приостанавливается на каждом шажке и идет дальше, уже оставив для предшествующего название: количество, качество, мера, возможность,

необходимость. Он говорит об энтелехии, энергии, различая «эргон» (результат, продукт) и «энергию» (энергию, деятельность – в делящемся виде). Для всего у него есть название. ... И эта назывательная работа на целые тысячелетия определила тот словарный запас, которым мы пользуемся, часто даже не отдавая себе отчета в том, что многие из этих слов восходят к Аристотелю».

«... мысль может держаться и существовать, если все время возрождается усилие мыслить эту мысль» ... «Даже в установленных истинах нужно сомневаться – чтобы не выпасть из мысли в воображение или в представление».

«Гумбольдт, используя мысленные ресурсы терминов и отвлечений, выработанных Аристотелем, считал, что язык есть не только «эргон» (то есть продукт), а еще и «энергия» - деятельность, то есть всегда живая, делящаяся деятельность. ... А продолжающаяся деятельность содержит в себе возможность порождения все новых и новых смыслов. Следовательно, эта деятельность мыслится как порождающая основа: не мы выдумываем слова, а деятельность их порождает; не наша деятельность с языком, а язык как деятельность».

«Ницше имел в виду: что-то в мире есть – истина, красота, порядок – если всегда есть воля к силе: удержание и сохранение сильного состояния».

М.Мид. "Культура и мир детства» Избранные произведения. Пер. с англ. М.: «Наука», 1988. – 429 с.

Всю свою сознательную жизнь Мид считала совершенство людей и общества главной задачей этнографии. В 1973 г. она писала: «Чтобы вовремя изменить наши современные общественные учреждения и предотвратить катастрофу, нам все еще нужно что-то знать. В 1928 г. несчастьем, перед лицом которого мы стояли, была надвигающаяся война; в 1949 г. это была возможность мировой ядерной войны; сегодня это также экологический, технологический и демографический кризис, угрожающий нашему существованию». Она критиковала и разоблачала расизм, боролась за равноправие женщин, отстаивала интересы детей и молодежи, вскрывала противоречия капиталистической индустриализации бывших колониальных народов, подрывающие их национальную самобытность и культуру

Маргарет Мид называли «прижизненным классиком», внесшим выдающийся вклад в понимание человеческой культуры и проблем социализации.

«За два десятилетия, 1940–1960г.г., произошли события, необратимо изменившие отношение человека к человеку и к миру природы. Изобретение компьютера, успешное расщепление атома и изобретение атомной и водородной бомбы, открытия в области биохимии живой клетки, исследования поверхности нашей планеты, крайнее ускорение роста населения Земли и осознание неизбежности катастрофы, если этот рост продолжится, кризис городов, разрушение природной среды, объединение всех частей мира реактивной авиацией и телевидением, подготовка к созданию спутников и первые шаги в космосе, только недавно осознанные возможности неограниченных источников энергии и синтетических материалов и преобразование в наиболее развитых странах вековых проблем производства в проблемы распределения и потребления – все это привело к резкому необратимому разрыву между поколениями. ...Сегодняшние дети вырастают в мире, которого не знали старшие, но некоторые из взрослых предвидели, что так будет. ...По мере того, как наука все более становится признанной частью жизни, ...связь между направлением научного поиска и обществом становится все более тесной...и в то же время...до последнего времени мало кто признавал, что общественные науки могут привести ко все возрастающему контролю человека над самим собой и над социальными институтами, среди которых он живет.»

Маргарет Мид выделяла два подхода к человеку:

1. рассматривать его как биологическое существо, обладающее характерными для его вида системами инстинктов, продолжающими действовать и в условиях цивилизации,
2. лишать человека специфических для него как биологического вида поведенческих структур, считая, что вырабатывая в нем соответствующие условные рефлексy, его можно приспособить к любой системе, обеспечивающей выживание.

М. Мид считала, что эти два подхода перечеркивают друг друга. В то же время именно от определения позиции в этих вопросах в значительной мере зависит выбор содержания и форм дошкольного воспитания.

«Современные заявления о человеческих бедах или же, наоборот, о новых возможностях человека не учитывают возникновения новых механизмов изменения и передачи культуры... Я понимаю это так. Дети сегодня стоят перед лицом будущего, которое настолько неизвестно, что им нельзя управлять так, как мы это пытаемся делать сегодня, осуществляя изменения в одном поколении... в рамках контролируемой старшими культуры...»

За два десятилетия, 1940-1960 годы, произошли события, необратимо изменившие отношение человека к человеку и к миру природы. Изобретение компьютера, успешное расщепление атома и изобретение атомной и водородной бомбы, открытия в области биохимии живой клетки, исследование поверхности нашей планеты, крайнее ускорение роста населения Земли и осознание неизбежности катастрофы, если этот рост продолжится, объединение всех частей мира реактивной авиацией и телевидением, подготовка к созданию спутников и первые шаги в космосе, только недавно осознанные возможности неограниченных источников энергии и синтетических материалов и преобразование в наиболее развитых странах вековых проблем производства в проблемы распределения и потребления – все это привело к резкому необратимому разрыву между поколениями.

Еще совсем недавно старшие могли говорить: «Послушай, я был молодым, а ты никогда не был старым». Но сегодня молодые могут им ответить: «Ты никогда не был молодым в мире, где молод я и никогда им не будешь»...

«В прошлом ... всегда были взрослые, знавшие больше, опыт которых был больше, чем знание и опыт любого молодого человека...Сегодня же вдруг во всех частях мира, где народы объединены электронной коммуникативной сетью, у молодых людей возникла общность опыта, того опыта, которого никогда не было и не будет у старших. И наоборот, старшее поколение никогда не увидит в жизни молодых людей повторения своего беспрецедентного опыта перемен, сменяющих друг друга. Этот разрыв между поколениями совершенно нов, он глобален и всеобщ...Сегодняшние дети вырастают в мире, которого не знали старшие, но некоторые из взрослых предвидели, что так будет».

«Однако, это все не освобождает от уважения к Законам Природы, как в физиологическом и экологическом планах, так и в плане понимания роли бессознательного в психике человека.»

Митрополит Антоний Сурожский «О вере, образовании, творчестве». [<http://lib.eparhia-saratov.ru/books/01a/antony/meeting/16.html>]:

«Человек должен себя развить как можно богаче во всех отношениях; и умом, и сердцем, и всем своим существом быть как можно более богатой личностью. Для того, чтобы быть христианином, это не обязательно; для того, чтобы в качестве христианина сделать вклад в жизнь, я скажу: да, обязательно. Нашим молодым священникам в Лондоне я всегда говорю: ты выбери – или будь невеждой и святым, или хорошо образованным человеком; но пока ты не святой, пожалуйста, будь образованным человеком, потому что иначе получится, что на вопросы, на которые человек имеет право получить ответ, ты не

отвечаешь ни по святости, ни по образованию».

Павлов И. П. Об уме вообще, о русском уме в частности // Природа, 1999. №8.

«Что такое научная лаборатория? Это маленький мир, маленький уголок действительности. И в этот уголок устремляется человек со своим умом и ставит себе задачей узнать эту действительность: из каких она состоит элементов, как они сгруппированы, связаны, что от чего зависит и т.д. Словом, человек имеет целью освоиться с этой действительностью так, чтобы можно было верно предсказывать, что произойдет в ней в том и другом случае, чтобы можно было эту действительность даже направлять по своему усмотрению, распоряжаться ею, если это в пределах наших технических средств».

«Я юношей вошел в научно-экспериментальную лабораторию, в ней я провел всю свою жизнь, в ней я сделался стариком, в ней же я мечтаю и окончить свою жизнь. Что же я видел в этой лаборатории? Я видел здесь неустанную работу ума, притом работу постоянно проверяемую: плодотворна ли она, ведет ли к цели или является пустой, ошибочной.»

«Первое, самое общее свойство, качество ума – это постоянное сосредоточение мысли на определенном вопросе, предмете. С предметом, в области которого вы работаете, вы не должны расставаться ни на минуту. Поистине вы должны с ним засыпать, с ним пробуждаться, и только тогда можно рассчитывать, что настанет момент, когда стоящая перед вами загадка раскроется, будет разгадана.»

«Ньютон ... со своей идеей о тяготении не расставался ни на минуту. Отдыхал ли он, был ли он одиноким, председательствовал ли на заседании Королевского общества и т.д., он все время думал об одном и том же. Ясно, что его идея преследовала его всюду, каждую минуту. Или великий Гельмгольц. Он прямо в одной из своих речей ставит вопрос, чем он отличается от других людей. И он отвечает, что он разницы не мог заметить никакой, кроме одной только черты, которая, как ему показалось, отличает его от остальных. Ему казалось, что никто другой, как он, не впивается в предмет. Он говорит, что когда он ставил перед собою какую-нибудь задачу, он не мог уже от нее отделаться, она преследовала его постоянно, пока он ее не разрешал.»

«Следующая черта ума - это абсолютная свобода мысли, свобода, о которой в обыденной жизни нельзя составить себе даже и отдаленного представления. Вы должны быть всегда готовы к тому, чтобы отказаться от всего того, во что вы до сих пор крепко верили, чем увлекались, в чем полагали гордость вашей мысли, и даже не стесняться теми истинами, которые, казалось бы, уже навсегда установлены наукой. Действительность велика, беспредельна, бесконечна и разнообразна, она никогда не укладывается в рамки наших признанных понятий, наших самых последних знаний... Без абсолютной свободы мысли нельзя увидеть ничего истинно нового, что не являлось бы прямым выводом из того, что вам уже известно.»

«... следующая черта, очень тяжелая для исследующего ума, это - абсолютное беспристрастие мысли. Это значит, что как вы ни излюбили какую-нибудь вашу идею, сколько бы времени ни тратили на ее разработку, - вы должны ее откинуть, отказаться от нее, если встречается факт, который ей противоречит и ее опровергает. И это, конечно, представляет страшные испытания для человека. Этого беспристрастия мысли можно достигнуть только многолетней, настойчивой школой.»

«Далее. Идеалом ума, рассматривающего действительность, есть простота, полная ясность, полное понимание. Хорошо известно, что до тех пор, пока вы предмет не постигли, он для вас представляется сложным и туманным. Но как только истина уловлена, все становится простым. Признак истины - простота, и все гении просты

своими истинами. Но этого мало. И победа великих умов в том и состоит, что там, где обыкновенный ум считает, что им все понято и изучено, - великий ум ставит себе вопросы: "Да, действительно ли все это понятно, да на самом ли деле это так?" И сплошь и рядом одна уже такая постановка вопроса есть преддверие крупного открытия. Примеров в этом отношении сколько угодно.»

И.Г. Песталоцци. Педагогическое наследие. Я.А. Коменски. Д. Локк. Ж.-Ж. Руссо. И.Г. Песталоцци. - М. Педагогика. 1989. - 224с.

«Я очень скоро убедился, что в природе каждого человека изначально таятся силы и средства, достаточные для того, чтобы он мог создать себе удовлетворительные условия существования; что препятствия, противостоящие в форме внешних обстоятельств развитию врожденных задатков и сил человека, по природе своей преодолимы... Опыт подсказывал мне, что единственное средство, действительно помогающее бороться со злом, заключается в том, чтобы развить, оживить и поставить на ноги изначально присущую каждому человеку способность самому удовлетворять свои потребности и в достаточной мере отвечать требованиям, предъявляемым к нему делами, обязанностями и условиями его жизни. Чем ясней я это осознавал, тем сильнее нарастал во мне внутренний порыв, звавший меня к этой цели».

«Чтобы добиться на земле чего-нибудь хорошего, требуется сделать нечто во много раз большее, нежели вложить людям в душу это хорошее в форме мечты, изображением которой они только поражаются и восхищаются. Для этого требуется помочь людям найти нить, с помощью которой предложенное им благо завладеет их внутренней жизнью, склонностями и устремлениями, пленит глаза, руки, язык — все, в чем находят выражение присущие людям силы».

В.А.Сухомлинский. "Сердце отдаю детям". Киев. "Радянська школа". 1974.

По утверждению Сухомлинского: «Природа мозга ребенка требует, чтобы его ум воспитывался около источника мысли — среди наглядных образов, и прежде всего среди природы, чтобы мысль переключалась с наглядного образа на «обработку» информации об этом образе. Если же изолировать детей от природы, если с первых дней обучения ребенок воспринимает только слово, то клетки мозга быстро утомляются и не справляются с работой, которую предлагает учитель». Если в раннем детстве, когда поток восприятий особенно пестр и разнообразен, из-за невнимательности взрослых, их безразличия к культуре детского мышления, ребенок мало задумывается над связями между предметами и явлениями окружающего мира, живые островки мышления в мозгу детей не связываются между собой и картина явлений окружающего мира отражается в мышлении ребенка очень бедно и тускло.

"Глубоко прав великий писатель и педагог Л. Толстой, утверждая, что от рождения до пятилетнего возраста ребенок берет из окружающего мира во много раз больше для своего разума, увств, воли, характера, чем от пятилетнего возраста до конца своей жизни. Ту же мысль повторил и советский педагог А.Макаренко: человек станет тем, чем он стал до пятилетнего возраста."

"Может быть, дети еще не могут осмыслить природу как всенародной достояние, пусть они понимают ее как сучок, на котором находится гнездо, где живем мы, птенцы природы... Во время экскурсий, вообще при каждом соприкосновении детей с природой, мы стремимся показать им мир так, чтобы они задумались над истиной, что природа - наш дом, и если мы будем расточительны и беззаботны, то разрушим его".

"Сказка неотделима от красоты, способствует развитию эстетических чувств, без которых немислимо благородство души, сердечная чуткость к человеческому несчастью,

горю, страданию. Благодаря сказке ребенок познает мир не только умом, но и сердцем. И не только познает, но откликается на события и явления окружающего мира, выражает свое отношение к добру и злу. В сказке черпаются первые представления о справедливости и несправедливости. Первоначальный идейного воспитания тоже происходит с помощью сказки. Дети понимают идею лишь тогда, когда она воплощена в ярких образах".

«Как мускулы развиваются и укрепляются от физических упражнений, в процессе преодоления трудностей, так и для формирования и развития мозга необходимы труд и напряжение».

«Учитель не только открывает мир перед учеником, но и утверждает ребенка в окружающем мире как активного творца, создателя, испытывающего чувство гордости за свои успехи. Обучение происходит в коллективе, но каждый свой шаг на пути познания дети делают самостоятельно; умственный труд — это глубоко индивидуальный процесс, зависящий не только от способностей, но и от характера ребенка и от многих других условий, часто не совсем заметных».

«Будем учить ребенка думать, откроем перед ним первоисточник мысли — окружающий мир, дадим ему величайшую человеческую радость — радость познания».

А.М. Уголев. «Естественные технологии биологических систем». Л.: Наука. 1987. - 317с.

«Современная наука базируется на двух идеалах – внутреннем совершенстве и внешней обоснованности».

«До последнего времени культура человеческого тела рассматривалась преимущественно как физического. Однако она значительно сложнее и шире и включает в себя многие стороны, которые могут быть объединены понятием биологической культуры. В это понятие должны войти представления о физической, генетической, экологической и физиологической культурах, причем последняя должна включить в себя биохимическую, климатическую, культуру питания и др.».

«Поразительно, но «примитивные» функции низших организмов и совершенные функции высших организмов реализуются близкими или идентичными функциональными блоками. На уровне элементарных функций организмы, занимающие крайнее положение на вершине и у основания эволюционной лестницы, трудно различимы».

«Хотя каждый функциональный блок может выполнять одну или две-три высокоспециализированных операции, при определенных сочетаниях они могут образовывать различные молекулярные машины более высокого порядка».

«Человек должен осознавать себя как часть иерархии технологий в биосфере, где взаимодействуют естественные и искусственные технологии и где перед ним стоит задача – регуляции всей совокупности технологий в биосфере. Понимание этого не может не отразиться на самых глубоких этических и эстетических критериях, которыми руководствуется современный человек».

«Одним из парадоксальных результатов бурного прогресса науки явилось разделение целостных физиологических процессов между разными науками — классическими и вновь возникающими. В результате такого разделения мы узнали многие фундаментальные закономерности протекания таких процессов, как пищеварение, кровообращение, дыхание, но в значительной степени потеряли возможность охарактеризовать процесс как систему хорошо скоординированных друг с другом последовательных и параллельных операций, отличающихся высокой степенью совершенства... С точки зрения технологической необходимо описать процесс, охарактеризовать отдельные его операции, оценить значение различных устройств, систем и блоков в осуществлении каждой из операций и процесса в целом... Я убедился, что технологический подход очень труден, так как он требует использования языка и метода различных наук... Однако не всегда трудный путь является

неправильным. Кроме того, со временем он может стать легче и совершеннее...»

«Существуют, однако, чисто научные причины, по которым технологический подход был чужд стилю и духу естественных наук. Это вызвано тем, что технология обычно занята созданием процессов ради получения искусственных продуктов, тогда как естественные процессы являются следствием эволюции и реализуют выработку натуральных продуктов. Кроме того, технологический процесс целенаправлен, т. е. телеологичен, в то время как телеология не свойственна естественным наукам. Более того, естественные науки начинаются там, где кончается телеология. Однако человек — это творение природы; плоды его разума, которые часто кажутся фантастическими и искусственными, в действительности представляют собой один из вариантов того, что существует в природе. Технологии относятся именно к этому ряду феноменов».

К.Д. Ушинский. «Родное Слово: Книга для детей и родителей». – Новосибирск: «Дет. лит.», 1994.

Ушинский считал, что у воспитателя нет средства более пригодного для развития умственных способностей ребенка, чем естествознание, окружающая природа.

«Логика природы есть самая доступная для детей логика - наглядная и неопровержимая».

«Если мы вникнем глубже в то, что обыкновенно зовется в людях замечательным или даже великим умом, то увидим, что это, главным образом, есть способность видеть предметы в их действительности всесторонне, со всеми отношениями, в которые они поставлены. Если учение имеет претензию на развитие ума в детях, то оно должно упражнять их способность наблюдать».

«Всякий новый предмет дает возможность упражнять рассудок сравнениями, вводить новые понятия в область уже приобретенных, подводить изученные виды под один ряд. Всякое физическое явление есть также превосходнейшее упражнение для детской логики. Здесь ребенок наглядно и практически усваивает логические понятия: причины, следствия, цели, назначения, выводы и умозаключения и т.д.».

«При наглядном обучении знакомство с предметом для самого предмета играет второстепенную роль; главную же цель наглядного обучения составляет упражнение наблюдательности, логичности и умения **верно выразить в словах свои наблюдения и логические из них выводы**».

«Как бы ни были логически верны наши выводы, но если данные, воспринятые нами из внешнего мира, неверны, то и выводы будут ложны. Отсюда вытекает обязанность для первоначального обучения – учить дитя наблюдать верно и обогащать его душу возможно полными, верными, яркими образами, которые потом становятся элементами его мыслительного процесса»....

«Всякое не мертвое, не бесцельное учение имеет в виду готовить дитя к жизни; а ничто не может быть важнее в жизни, как умение видеть предмет со всех сторон и в среде тех отношений, в которые он поставлен. Если мы вникнем глубже в то, что обыкновенно зовется в людях замечательным или даже великим умом, то увидим, что это, главным образом, есть способность видеть предметы в их действительности всесторонне, со всеми отношениями, в которые они поставлены. Если учение имеет претензию на развитие ума в детях, то оно должно упражнять их способность наблюдать».

«Пусть школа, точно так же, как и медик, не забывает, что она не может дать человеку жизненных сил; а может только устранить препятствия для правильного развития этих сил и предложить здоровую и полезную пищу вместо вредной».

«Всякая школа прежде всего должна показать человеку то, что в нем есть самого драгоценного, заставив его познать себя частицей бессмертного и живым органом

мирового духовного развития человечества».

«Осмотрев множество заграничных школ для малолетних детей, я вынес из этого осмотра полное убеждение, что ... самая школа для малолетних детей тогда только хороша, когда она вполне проникнута семейным характером и более похожа на семью, чем на школу».

«... дитя, если можно так выразиться, мыслит формами, красками, звуками, ощущениями вообще, и тот напрасно и вредно насилует бы детскую природу, кто захотел бы заставить ее мыслить иначе. Таким образом, облекая первоначальное учение в формы, краски, звуки, - словом, делая его доступным возможно большему числу ощущений дитяти, мы делаем, вместе с тем, наше учение доступным ребенку и сами входим в мир детского мышления».

«Если же внимание ребенка слабо, речь его очень отрывиста и бессвязна, выговор слов плох, то лучше, не начиная методического обучения, подготовляйте его к нему беседой о предметах, окружающих дитя или изображенных на картинках...».

В статье «Педагогические сочинения Н.И. Пирогова» Ушинский анализирует российские университеты, отмечая, что их главная забота **«должна состоять в том, чтоб держать уровень образования постоянно на одинаковой высоте с уровнем науки и распространять это образование как можно глубже в народе».**

В. Франкл. «Человек в поисках смысла». (Сборник: Пер. с англ. и нем.). – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.: «Сказать жизни «Да». (Психолог в концлагере).

«... в концлагере можно отнять у человека все, кроме последнего – человеческой свободы, свободы отнестись к обстоятельствам или так, или иначе».

«... то, что происходит внутри человека, то, что лагерь из него якобы «делает», - результат внутреннего решения самого человека. В принципе от каждого человека зависит – что, даже под давлением таких страшных обстоятельств, произойдет в лагере с ним, с его духовной внутренней сутью: превратится ли он в «типичного» лагерника или останется и здесь человеком, сохранит свое человеческое достоинство».

«Лагерная жизнь дала возможность заглянуть в самые глубины человеческой души. И надо ли удивляться тому, что в глубинах этих обнаружилось все, что свойственно человеку. Человеческое – это сплав добра и зла. Рубеж, разделяющий добро и зло, проходит через все человеческое и достигает самых глубин человеческой души. ... Мы изучили человека так, как его, вероятно, не изучило ни одно предшествующее поколение. Так что же такое человек? Это существо, которое всегда **решает**, кто он. Это существо, которое изобрело газовые камеры. Но это и существо, которое шло в эти камеры, гордо выпрямившись, с молитвой на устах».

«... мы должны не спрашивать о смысле жизни, а понять, что этот вопрос обращен к нам – ежедневно и ежечасно жизнь ставит вопросы, и мы должны на них отвечать – не разговорами или размышлениями, а действиями, правильным поведением. Ведь жить – в конечном счете значит нести ответственность за правильное выполнение тех задач, которые жизнь ставит перед каждым, за выполнение требований дня и часа». «То, что мы осуществили в полноте нашей жизни и ее опыта, – это наше внутреннее богатство, которое никто и ничто не может у нас отнять». ... «Так что же такое человек? Это существо, которое всегда **решает**, кто он».

«Все, что мы можем делать, - это быть открытыми для смыслов, сознательно стараться увидеть все возможные смыслы, которые представляет нам ситуация, и затем выбрать один, который, насколько нам позволяют судить наши ограниченные знания, мы считаем истинным смыслом данной ситуации». ... «Смысл должен быть найден, но не может быть создан».

«...человеческое бытие всегда ориентировано вовне на нечто, что не является им самим, на что-то или кого-то: на смысл, который необходимо осуществить, или на другого человека, к которому мы тянемся с любовью. В служении делу или любви к другому человек осуществляет сам себя. Чем больше он отдает себя своему партнеру, тем в большей степени он является человеком и тем в большей степени он становится самим собой. Таким образом, он, по сути, может реализовать себя лишь в той мере, в которой он забывает про себя, не обращает на себя внимание».

«Человек решает за себя; любое решение есть решение за себя, а решение за себя – всегда формирование себя.»

«Смысл не только должен, но и может быть найден, и в поисках смысла человека направляет его совесть. Одним словом, совесть - это орган смысла. Ее можно определить как способность обнаружить тот единственный и уникальный смысл, который кроется в любой ситуации.»

«В век общества изобилия большинство людей имеют достаточно средств для жизни, однако многим людям совершенно неизвестно, ради чего им жить. Теперь же вполне возможным становится смещение акцентов от средств к жизни на жизненные цели, на смысл жизни. И в отличие от источников энергии этот смысл неисчерпаем, вездесущ ... Осуществляя смысл человек реализует сам себя. Осуществляя же смысл, заключенный в страдании, мы реализуем самое человеческое в человеке. Мы обретаем зрелость, мы растем, мы перерастаем себя. Именно там, где мы беспомощны и лишены надежды, будучи не в состоянии изменить ситуацию, - именно там мы призваны, ощущаем необходимость измениться самим.»

В.П.Эфроимсон. «Педагогическая генетика». М.: «Тайдекс Ко», 2003. – 240с.

Вся жизнь В.П. Эфроимсона целиком без остатка была отдана тому, чтобы просвещением и образованием содействовать уважению прав и свобод человека:

«Существуют две наивысшие взаимодополняющие части нашего космического долга. Долг по отношению к самому себе, который каждый из нас может исполнить, реализуя свои способности. И долг по отношению к другим, исполняемый служением обществу на благо человечества, на благо всего нашего вида в целом».

В 70-х г.г. прошлого века Владимир Павлович Эфроимсон заложил основы новой научной дисциплины – педагогической генетики, изучавшей значение и роль наследственных факторов в формировании высших психических функций человека, в формировании характера и интеллекта, в проявлении склонностей и способностей. Один из ключевых выводов этой науки:

«Ребенок к восьми годам уже достигает 90% своих интеллектуальных возможностей. Если до этого возраста их не задействовать, не развить, не открыть, есть большая вероятность того, что они останутся втуне».

«Парадоксально, но понимание того, что именно возраст от 0 до 10 лет является наиболее чутким к влиянию среды в развитии интеллекта, заставляет придавать огромное значение уровню педагогического и родительского воздействия и поощрения любознательности именно на уровне ясельного, детского возраста и первых классов школы. Это вовсе не равнозначно созданию тепличных условий. Наоборот, это означает постановку новых задач перед детской и подростковой пытливостью».

Автор предложил новую область знания, в которой педагогическая наука опирается на биологический фундамент, на достижения генетики и биологии развития. Два фундаментальных явления лежат в основании этой области знаний: неисчерпаемая наследственная гетерогенность человеческого вида и избирательная врожденная склонность каждого ребенка в определенные «чувствительные» периоды развития к восприятию

конкретных воздействий внешней среды. В свете этих явлений большое число педагогических проблем находит свое решение исходя из безусловной **биосоциальной природы личности**. Педагогическая генетика объясняет, каким образом врожденные особенности ребенка, унаследованные им биологические характеристики влияют на конечный результат того или иного социального, педагогического воздействия.

«Казалось бы, естественный отбор должен быть целиком направлен на развитие хищнических инстинктов, инстинктов господства, суперсекса, территориальности. Но специфика эволюционного развития человечества, в значительной мере из-за все удлиняющегося периода беспомощности младенцев и детей, такова, что естественный отбор был в очень большой мере направлен на развитие биологических основ самоотверженности, альтруизма, коллективизма, жертвенности. Эгоизм очень способствует выживанию индивида. Однако продолжение рода требовало от наших предков непрерывной героической заботы о потомстве и об охране его ... индивидуально невыгодных, но полезных обществу форм поведения, диктуемых совестью».

«Искусство стало вождем человечества, и если оно уступало лидерство религии или науке, то неизвестно, что станет главным в будущем – искусство или наука».

«Человечество едино: наукой, искусством, этикой. У всех народов мира есть схожие мифы и легенды, поэмы и сказки. Эта общность имеет объясняющее название «бродячие сюжеты». Но это объяснение игнорирует суть дела, а она двоякая. Во-первых, эти сюжеты появляются у географически отдаленных, совершенно изолированных друг от друга народов не путем заимствования, а независимо; во-вторых, и это важнее всего, они, вместо того чтобы угаснуть в результате «естественного» отбора идей или вытеснения одних идей другими, сохраняются, по А.Н. Веселовскому, из-за того, что эти общие всем народам сюжеты поддерживаются «единством психических процессов, нашедших в них свое выражение».

К.Г. Юнг. «Божественный ребенок: Аналитическая психология и воспитание». – М.: «Олимп»; ООО «Изд-во АСТ-ЛТД», 1997. – 400 с.

Работы Юнга дают возможность осознать неисчерпаемость человеческой психики, ее соотношение с универсальным опытом человечества. Мифы изначально – невольные высказывания предсознательной души о бессознательном духовном процессе:

«Мифология рода – это его живая религия, потеря которой всегда и повсюду, даже у цивилизованных людей, - моральная катастрофа. Религия – это живая связь с душевными процессами, которые зависят не от сознания, а происходят где-то по ту сторону от него, в темноте душевных задворков».

Размышляя о закономерностях связей между сознательным и бессознательным, Юнг пришел к выводу: *«Все происходит в согласии с психологическим законом, неизменно действующим в личной жизни. Если что-нибудь важное обесценивается и исчезает в нашей сознательной жизни, то – по этому поводу – появляется компенсация утраченного в бессознательном».*

Очень важное представление, разработанное Юнгом – коллективное бессознательное, которое не основывается на личном опыте человека, но содержит общечеловеческие образы и идеи: **«архетипы»**. Коллективное бессознательное никогда не входило в сознание, оно обязано своим существованием исключительно наследственности. Оно является общим для всех людей, отражением предкультурного и раннекультурного совместного существования, запечатленного на глубинном уровне человеческой психики. *«Архетипы были и остаются душевной жизненной мощью, которая желает, чтобы ее приняли всерьез, и которая причудливым образом следит за тем, чтобы высказать себя... В действительности никогда легитимно не обделаться от архетипических основ, не согласившись поплатиться за это*

неврозом, так же как нельзя – без самоубийства – избавиться от тела или его органов».

На каждом уровне развития цивилизации вновь и вновь человеку приходится решать задачу отыскания нового толкования своей природной душевной жизненной мощи, чтобы сопрячь эту существующую в нас прошлую жизнь с современной жизнью... Не решив эту задачу, мы рискуем потерять связь со своей природной мощью и попасть во власть психических страданий.

Сознание и сознательная воля человека сделали возможным исполнение множества желаний. Однако, необходимость при этом строго фокусироваться на определенном направлении работы мысли приводят к все большей запутанности сознания в других вопросах. Это – опасный путь, ведущий к неврозам и психозам. Более того:

«...отщепленная от сознания часть души только кажется инактивированной, нейтрализованной, в действительности же она ведет к одержимости личности, из-за чего искажается постановка личностной цели... Жизнеспособный прогресс осуществляется только через кооперацию обоих».

Прилив, возникший после первой мировой войны, отразился в индивидуальных сновидениях как коллективные, т.е. мифологические символы, выражающие первобытность, насилие, жестокость, короче говоря, власть тьмы. «Я мог видеть, как эти силы ломают мораль и интеллектуальный самоконтроль индивида, затопляют его сознательный мир. Весьма часто это оборачивалось ужасным страданием и разрухой, но когда индивиду оставалось цепляться за обрывки смысла и сохранять узы человеческих отношений, в бессознательном вызывалась новая компенсация; после разрушительного хаоса в разуме эта компенсация могла вновь интегрировать сознание. Затем возникали новые символы, вышедшие из коллективной сущности, символы нового времени, отражающие силы порядка и соответствующие им. Содержанием этих символов были мера, пропорция, симметричность, выраженные с особой арифметичностью и геометричностью. Символы представляют род осевой системы и узнаются как мандала-структуры».

Юнг подчеркивает важность интеграции бессознательных содержаний, требующей от индивидуума высокой степени моральной ответственности: *«Только от немногих можно ожидать соответствующей способности, но они – не политические, а нравственные лидеры человечества. Поддержание жизни и дальнейшее развитие цивилизации зависят от таких индивидов».* Поэтому, подчеркивает Юнг, так важно повышать ценность каждого индивида, приближаясь к пониманию того, что **«человек хозяин своей судьбы, а государство – лишь инструмент».** Большую опасность по мнению Юнга представляет отчуждение сознательного состояния людей от естественных законов бытия. Скопление людей в больших центрах, зависимость от зарплаты и произвола тех, кто управляет производством и распределением финансов, неизбежное становление соответствующей системы нравственного и политического воспитания, - все это, как наблюдал Юнг на примере Германии, пропитало каждого *«духом тупого послушания и уверенности, что каждая желаемая вещь придет свыше, от устанавливающих законы».* В итоге – закономерный приход к власти Гитлера. Сравнивая с Германией современную Швейцарию, Юнг отмечает: *«Благодаря тому, что мы (швейцарцы) в состоянии основать истинную демократию в форме условной борьбы с собой, коллективной или индивидуальной, - мы можем реализовать, мы делаем осуществимыми факторы порядка для того, чтобы при этом жить в порядочных обстоятельствах, они становятся абсолютно необходимыми».*

Как психолог Юнг предостерегает от чрезмерной веры в могущество Государства: *«Психолог очень верит в индивида как в единственного носителя разума и жизни».* Он пытается удержать людей *«от такого использования термина «Государство», которое отсылает к некоему сорту сверхиндивидуальной одаренности, неисчерпаемости сил и ресурсов. Мы ждем от конкретного Государства, что оно с легкостью исполнит то, что*

нельзя ожидать от индивида. Опасная склонность, ведущая к массовой психологии, начинается с широкого распространения этого правдоподобного мнения и с сильных организаций, где индивидуум теряет свою значимость и превращается в ничто». «Разрушительная сила нашего оружия гигантски выросла и заставляет ставить психологическую проблему человечества: справится ли умственное и нравственное состояние человека, разрешающее использование этого оружия, с чудовищностью возможных последствий».

К. Ясперс. "Смысл и назначение истории". М. "Республика". 1994.

В философию истории Ясперс ввел понятие **осевое время**.

"...Само человеческое бытие таково, что заставляет нас переносить страдания и страх, в слезах и радости узнавать то, что есть. Поэтому только возвышаясь над нашей связанностью душевными переживаниями, а не через их устранение приходим мы к самим себе. Поэтому каждый из нас должен осмелиться быть человеком, осмелиться вступить в это и затем делать все возможное, чтобы в содеянном продвинуться к осуществлению независимости. Когда нас подхватит то, что прорастает из нас как внутренняя независимость, мы будем страдать, не причитая, отчаиваться, не пропадая в отчаянии, содрогаться, не позволяя себе окончательно пасть."

"Философствование - это школа такой независимости, но не обладание ею..."

"Философские мысли не подлежат применению, они, скорее, представляют собой истину, суть которой состоит в следующем: посредством осуществления этих мыслей живет сам человек - или: жизнь пропитывается мыслью."

..."Мышление - это начало человеческого бытия. В верном познании предметов я узнаю силу рационального, например, в счетных операциях, в опытном познании природы, в техническом планировании... Однако, философствование начинается на границах этого рассудочного знания... На этих границах прекращается познание, но не прекращается мышление. С моим знанием я могу действовать вовне, в области технического применения, - в незнании возможно внутреннее деяние, которое преобразует меня."

«Знание является научным благодаря методу, благодаря систематическому единству всего, что так или иначе познано, это значит, благодаря тому, что, отталкиваясь от многочисленных разрозненных фактов, познающий выходит к принципам, в которых разрозненное связывается воедино».

«В то время как исследуемые области приобретают все более универсальный характер (прежде всего в физике), все решительнее обнаруживаются ... разрывы между ними: между физическим миром, миром жизни, миром души, миром духа».

«Мир не является предметом: мы всегда существуем в мире и в нем у нас есть предметы, но никогда сам мир не является для нас предметом... Мир не замкнут. Он не объясним из самого себя, но в нем самом одно объясняется из другого до бесконечности».

«Просвещение надо понимать как путь, на котором человек приходит к самому себе».

«Если наука утрачивается, то наступают сумерки, полумрак, в самовольной слепоте вырывают неясные возвышенно – назидательные чувства и фанатические решения. Возводятся ограждения, человека ведут в новые тюрьмы».