

# ОСВОБОЖДЕНИЕ ОТ ШКОЛ

Иван Иллич

**«Иван Иллич был экстраординарным социальным философом, аналитиком и практиком современного мира и его самосознания. Он принадлежал к замечательному поколению интеллектуалов, в 1960–1970–е годы бросивших вызов «современности» как таковой, — в их работах не ностальгия по воображаемому прошлому или утраченным привилегиям, а бесстрашное устремление в будущее. И после 1970–х, когда пик радикализма был пройден, Иллич продолжает углубляться во всё новые области. Его устремлённость к демистификации понятий и представлений, и неистребимая творческая энергия обеспечивали ему редкую способность стимулировать других — это был крупный мыслитель, блистательный педагог, фокус непрерывных дискуссий и «сетей» научных и человеческих связей. <...> Я никогда не принимал его антиинституционального экстремизма, его радикального анархизма. Мы были не согласны также и в других вопросах. Но эти более чем тридцать лет раз разногласий стали мощным фундаментом нашей дружбы и взаимного уважения» — так пишет об Иване Илличе профессор социологии Манчестерского университета, академик РАСХН, ректор Московской высшей школы социальных и экономических наук Теодор Шанин в предисловии к книге И. Иллича «Освобождение от школ». Эта книга выпущена в 2006 г. издательством «Просвещение» в серии «Образование: мировой бестселлер».**

**Предлагаем вниманию читателей две главы из этой книги.**

## ФЕНОМЕНОЛОГИЯ ШКОЛЫ

Некоторые слова постепенно становятся настолько гибкими, что перестают быть полезными. «Школа» и «обучение» — как раз такие слова. Как амёба, они влезают в любую щёлку языка. АБМ<sup>1</sup> создаёт школьную программу русским, IBM обучит негритянских детей, а армия может стать школой нации.

Поэтому, прежде чем искать альтернативы современной школе, надо ясно определить, что мы называем школой. Это можно сделать несколькими способами. Начать можно с перечисления скрытых функций, выполняемых современными школьными системами, таких, как охрана и опека, селекция, идеологическая обработка и обучение. Можно было бы провести анализ потребностей клиентов школы (учителей, работодателей, детей, родителей, а также представителей разных профессий) и выяснить, какие из них удовлетворяются посредством этих скрытых функций, а какие нет. Мы могли бы рассмотреть историю западной культуры, а также данные, собранные антропологами, и выявить учреждения, игравшие роль, подобную той, что теперь выполняют школы. Мы могли бы, наконец, вспомнить многие

1

АБМ — система ПРО, IBM — название известной компьютерной фирмы и одновременно аббревиатура, означающая Intercontinental ballistic missile — межконтинентальная баллистическая ракета.



О параллельных историях современного капитализма и современного детства см.:

*Philippe Aries. Centuries of Childhood, — Кнопі, 1962. (Прим. автора.)*

нормативные утверждения, сделанные со времён Коменского или даже Квинтилиана, и выяснить, какое из них ближе современной школьной системе. Но любой из этих подходов заставляет нас сделать некоторые допущения об отношениях между школой и образованием. Чтобы выработать язык, на котором мы могли бы говорить о школе, не обращаясь к понятиям самого образования, я выбрал для начала нечто, что можно назвать феноменологией государственной школы. Поэтому я буду определять школу как процесс, обусловливаемый спецификой возраста, связанный с действиями учителей, требующий ежедневного присутствия и обязательной учебной программы.

*1. Возраст.* Школа группирует людей по возрасту. Такая группировка опирается на три не подвергаемых сомнению предположения, а именно: дети принадлежат школе; дети учатся в школе; детям можно преподавать только в школе. Я думаю, что эти предположения необходимо тщательно исследовать.

Мы привыкли к существованию среди детей. Мы решили, что они должны ходить в школу, делать, что им говорят, и не иметь ни собственных доходов, ни своей семьи. Мы ожидаем, что они будут знать своё место и будут вести себя как дети. Мы вспоминаем, ностальгически или с горечью, о том времени, когда мы сами были детьми. Мы терпимы к ребяческому поведению детей. Человечество для нас — это вид, одновременно и подавленный, и благословленный задачей заботы о детях. При этом мы забываем, что наша концепция «детства» сложилась в Западной Европе совсем не так давно, а в Америке и вовсе недавно<sup>2</sup>.

Детство, как таковое, в отличие от младенчества, подросткового возраста или юности, было неизвестно в большинстве исторических периодов. Христиане несколько столетий даже не умели определять его телесные размеры. Художники изображали ребёнка как мини-

атюрного взрослого на руках матери. Дети появились в Европе во времена Ренессанса вместе с карманными часами и христианскими ростовщиками. До нашего века ни бедные, ни богатые не знали, что такое детские платья, детские игры или детская неприкосновенность перед законом. Детство принадлежало буржуазии. Ребёнок рабочего, крестьянина и дворянина проходил путь, который проходили отцы, играл в игры, в которые играли отцы, и, как отцов, их вешали за шею. После открытия «детства» буржуазией всё это изменилось. Только некоторые церкви продолжали уважать в течение некоторого времени достоинство и зрелость юных. До Второго Ватиканского собора каждый ребёнок знал, что христианин начинает различать добро и зло в возрасте семи лет и начиная с этого возраста он способен совершать грехи, за которые он может быть осуждён вечно гореть в аду. К середине XX столетия родители из среднего класса начали пытаться избавлять своих детей от воздействия этой доктрины, и их взгляды на детей теперь преобладают в практике церкви.

До XIX в. дети буржуазных родителей воспитывались дома с помощью домашних учителей и частных школ.

Только с возникновением индустриального общества массовое производство «детства» стало осуществимым и действительно появилось. Школьная система — современное явление, как и детство, благодаря которому она существует.

Поскольку большинство людей и сегодня живёт вне промышленных городов, оно не переживает детства. В Андах вы ещё пачкаете штаны, когда становитесь «полезным». Перед этим вы пасёте овец. Если вас хорошо воспитывают, вы должны стать «полезными» в одиннадцать или в двенадцать лет. Недавно я говорил с моим ночным сторожем, Маркосом, о его одиннадцатилетнем сыне, который работает в парикмахерской. Я отметил по-испански, что его сын ещё «*piño*». Маркос, удивлённый, ответил с бесхитростной



улыбкой: «Дон Иван, я полагаю, что вы правы». Осознав, что до моего замечания отец думал о Маркосе прежде всего как о «сыне», я почувствовал себя виноватым — я попытался разделить завесой детства двух разумных людей.

Конечно, если бы я сообщил обитателю нью-йоркских трущоб, что его работающий сын всё ещё «ребёнок», он не выказал бы никакого удивления. Он знает очень хорошо, что его одиннадцатилетнему сыну должно быть дозволено детство, и негодует, что это не так. Сыну Маркоса ещё надо внушить, что он должен тосковать о детстве; сын нью-йоркца уже чувствует себя обделённым.

Таким образом, большинство людей во всём мире не хочет или не может получить современное детство для своих детей. Более того, как кажется, детство обременительно для большого числа людей из тех немногих, кому оно дозволено. Многие из них просто вынуждены пройти через это и нисколько не рады, что им приходится играть роль ребёнка. Прохождение через детство означает жестокий конфликт между самосознанием и ролью, навязанной обществом, проходящим собственный школьный возраст. Ни Стивен Дедалус, ни Александр Портной<sup>3</sup> не наслаждались детством, и никто из нас, как я подозреваю, не любит, чтобы с ним обращались как с ребёнком.

Если бы не было определённого возраста обязательного обучающего учреждения, «детство» перестали бы воспроизводить. Молодёжь богатых наций была бы освобождена от его разрушительного действия, и бедные нации перестали бы пытаться соперничать с детством богатых. Если бы общество переросло возраст детства, оно стало бы приемлемым для молодых. Существующее расхождение между взрослым обществом, которое притворяется гуманным, и школьной средой, которая передразнивает действительность, больше не смогло бы существовать.

Уничтожение школ могло бы также прекратить существующую дискриминацию младенцев, взрослых и стариков

в пользу детей подросткового возраста и юных. Социальное решение направлять образовательные ресурсы в первую очередь тем гражданам, которые уже переросли необыкновенную способность к учению первых четырёх лет и не достигли ещё возраста активного самостоятельного учения, будет в ретроспективе, вероятно, казаться странным.

Как сообщает нам институциональная мудрость, детям нужна школа. Институциональная мудрость сообщает нам также, что дети учатся в школе. Но сама эта институциональная мудрость — продукт измышления школ, потому что здравый смысл подсказывает нам: только детям и можно преподавать в школе. Только загоняя людей в детство, мы можем заставить их подчиняться власти школьного учителя.

*2. Учителя и ученики.* По определению дети — это ученики. Спрос на среду детства создаёт неограниченный рынок для аккредитованных учителей. Школа — учреждение, построенное на аксиоме, что учение является результатом обучения. И институциональная мудрость продолжает принимать это как аксиому, не смотря на массу свидетельств противоположного.

Мы все узнали большую часть того, что знаем, не в школе. И ученики научаются не благодаря учителям, а часто несмотря на своих учителей. Но что особенно трагично, так это то, что школа преподаёт свои уроки даже и тому большинству людей, которые никогда не ходили в неё.

Каждый научается жить не в школе. Мы учимся говорить, думать, любить, чувствовать, играть, проклинать, заниматься политикой и работать без вмешательства учителя. Даже дети, которые находятся на попечении учителя день и ночь, не являются исключением из правил. Сироты, идиоты и сыновья школьных учителей научаются большинству того, что они знают, вне «образовательного» процесса, специально для них запланированного. Попытки учителей привлечь к обучению в школе бедных учеников не имеют успеха. Бедные

---

### 3

*Стивен Дедалус* — герой романа Джойса «Улисс»; *Александр Портной* — герой романа Филипа Рота «Случай портного».



родители, которые хотят, чтобы их дети ходили в школу, гораздо больше обеспокоены свидетельством об окончании школы и будущей зарплатой, чем тем, что они будут там изучать. И родители из среднего классаверяют своих детей заботе учителя, чтобы предохранить их от изучения того, чему бедные учатся на улицах. Исследования в области образования показывают, что дети усваивают большинство того, что учителя якобы преподают им, от групп сверстников, от комических актёров, благодаря случайным наблюдениям и прежде всего просто из участия в ритуальных школьных действиях. Учителя же чаще всего осложняют такое непринуждённое изучение предметов требованием обязательного посещения школы.

Половина людей в нашем мире никогда не переступает порог школы. Они не имеют никакого контакта с учителями, они даже лишены привилегии быть исключёнными из школы. И всё же они изучают, и весьма эффективно, то главное, чему учит школа: все должны ходить в школу, и чем дольше, тем лучше. Школа закрепляет их комплекс неполноценности через сборщика налогов, который заставляет их оплачивать её, или через демагога, вызывающего у них большие ожидания от школы, или через их детей, как только они будут подцеплены на этот крючок. Так что бедных ограбили: их лишили чувства собственного достоинства, как только они поверили, что спасение даётся только через школу. Церковь, по крайней мере, давала им шанс раскаяться в смертный час. Школа покидает их, оставляя фальшивое обещание, что их внуки будут ходить туда. Это, конечно, очень познавательное сообщение, пришедшее не от учителей, а от школы как таковой.

Ученики никогда не полагались в учении на учителей. Способные или тупые, все они одинаково надеются на механическое заучивание и ловкое умение сдавать экзамены, подгоняемые либо палкой, либо морковкой желательной карьеры.

Взрослые склонны романтизировать своё обучение. Ретроспективно они приписывают свои достижения в учении учителю, чьё терпение они достаточно изучили, чтобы восхищаться им. Но те же самые взрослые встревожились бы по поводу умственного здоровья ребёнка, который стремглав мчится домой, чтобы рассказать им то, что он узнал от каждого его учителя.

Школы создают рабочие места для школьных учителей независимо от того, учатся благодаря им их ученики или нет.

*3. Полная посещаемость.* Каждый месяц я вижу очередной список предложений, сделанных американскими промышленниками управлению международного развития, предлагающих замену латиноамериканских «практикующих учителей» или дисциплинированными системными администраторами, или только телевидением. В Соединённых Штатах получает признание система преподавания, представляющая собой командное предприятие образовательных исследователей, проектировщиков и техников. Но независимо от того, является ли в класс сельская учительница или команда людей в белых одеждах, и независимо от того,

преуспевают ли они в преподавании предмета, указанного в каталоге, или терпят неудачу, профессиональный учитель создаёт в классе обстановку для священнодействия.

Неуверенность в будущем профессионального преподавания ставит под вопрос судьбу школьного класса. Если бы педагоги-профессионалы действительно специализировались в содействии учению, они должны были бы отказаться от системы, заставляющей учеников собираться вместе от 750 до 1000 раз в год. Но учителя, конечно, не довольствуются и этим. Институциональная школьная мудрость внушает родителям, ученикам и педагогам, что учитель, если уж он преподаёт, должен осуществлять свои полномочия в сакральной обстановке. Это касается и тех учителей, которые проводят большинство своих занятий в классной комнате без стен.

Школа по самой своей природе требует всего времени и всей энергии всех участников педагогического процесса. Это, в свою очередь, превращает учителя в жреца, проповедника и врача.

В каждой из этих трёх ипостасей учитель основывает свою власть на различных требованиях. *Учитель-жрец* действует как мастер церемоний, который ведёт своих учеников через длинный лабиринтоподобный ритуал. Он руководит соблюдением правил и соблюдает запутанные каноны инициирования к жизни. В лучшем случае он закладывает фундамент для приобретения некоторого навыка, что всегда делают учителя. Не обольщаясь иллюзиями глубины изучения, он натаскивает своих учеников в некоторых базисных установившихся практиках.

*Учитель-моралист* замещает родителей, Бога или государство. Он указывает ученику, что правильно и что неправильно, причём не только в школе, но также и в обществе. Он стоит *loco parentis* (на месте родителей. — Прим. перев.) для каждого и таким образом создаёт у всех ощущение, что они дети одного и того же государства.



*Учитель-врач* чувствует себя вправе копаться в личной жизни ученика, чтобы помочь ему расти как человеку. Когда эта функция осуществляется опекуном и проповедником, это обычно означает, что он убеждает ученика подчинить своё видение правды и своё ощущение правоты общим правилам.

Требование, чтобы либеральное общество основывалось на современной школе, парадоксально. В отношениях учителя с его учеником отменены все гарантии индивидуальной свободы. Когда школьный учитель соединяет в своей личности функции судьи, идеолога и врача, устои общества извращены тем самым процессом, который должен готовить человека к жизни. Учитель, соединяющий в себе эти три полномочия, деформирует природу ребёнка намного больше, чем законы, которые устанавливают его принадлежность к юридическому или экономическому меньшинству, ограничивают свободу собраний или местожительство.

Учителя не единственные профессионалы, которые предлагают терапию. Психиатры, советники, консультанты по работе, даже юристы помогают их клиентам принимать решения, развивать свою личность и учиться. Однако здравый смысл подсказывает клиенту, что такие профессионалы должны воздерживаться от навязывания своих мнений о том, что правильно, а что неправильно, или от принуждения кого-либо следовать их совету. Школьные учителя и священники — единственные среди профессионалов, кто чувствует себя вправе совать нос в частные дела своих клиентов и в то же самое время проповедовать неприкосновенность личности перед аудиторией, которая не смеет шевельнуться.

Дети, когда они стоят перед светским священником — учителем, не защищены ни первой, ни пятой поправкой. Ребёнок должен противостоять человеку, несущему невидимую тройную корону, подобную папской тиаре, — символ тройной власти, объединённой в одном человеке. Перед ребёнком учитель предстаёт па-

стором, пророком и священником, он сразу и проводник, и учитель, и распорядитель священного ритуала. Он объединяет требования, предъявлявшиеся к средневековым римским папам, и это происходит в обществе, которое и образовалось при условии, что эти функции никогда не будут осуществляться совместно одним установленным и обязательным учреждением — церковью или государством.

Определение детей как учеников, которые обязаны всегда посещать школу, разрешает учителю осуществлять власть над людьми, которая намного меньше ограничена конституционными и уставными ограничениями, чем власть опекунов других социальных учреждений. А их хронологический возраст не позволяет детям пользоваться гарантиями, которые обычны для взрослых в современных приютах, будь то сумасшедший дом, монастырь или тюрьма.

Под авторитетным взглядом учителя несколько разного порядка ценностей соединяются в одну. Различия между этикой, законностью и личным достоинством затуманиваются и в конце концов исчезают. Каждый проступок ощущается не как единственное, а как многократное нарушение. Правонарушитель должен восчувствовать, что он нарушил правила, вёл себя безнравственно и подвёл себя под монастырь. Ученик, который ловко воспользовался шпаргалкой, оказывается человеком, нарушившим закон, нравственно испорченным и лично ничего не стоящим.

Посещение класса удаляет детей от каждодневного мира западной культуры и погружает их в среду гораздо более примитивную, магическую и предельно серьёзную. Школа не могла создать такую замкнутую группу, в которой правила обычной действительности были бы приостановлены, пока физически не лишила детей свободы — последовательно, в течение многих лет, на священной территории. Необходимость обязательного посещения превращает классную комнату в некое подобие магической матки, из которой ребёнок периодически высылается по завершении учебного дня и учебного года, пока наконец не отправляется совсем во взрослую жизнь. Ни одинаковое для всех продлённое детство, ни удушливая атмосфера классной комнаты не могли бы существовать без школ. А школы, как обязательные каналы для учения, могли бы существовать без всего остального и быть более репрессивными и разрушительными, чем всё известное нам. Чтобы понять, что означает не просто реформировать образовательное учреждение, а совсем освободиться от школ, мы должны проанализировать скрытый учебный план. Мы не интересуемся здесь вплотную скрытым учебным планом улиц гетто, который накладывает свой отпечаток на бедных, или скрытым учебным планом уютной гостиной, который полезен богатым. Мы более заинтересованы привлечь внимание к факту, что церемониал или ритуал самого обучения как такового и составляет этот скрытый учебный план. Даже лучшие из учителей не могут полностью защитить своих учеников от этого учебного плана.



С неизбежностью он добавляет предубеждение и вину к дискриминации, которую практикует общество против некоторых из своих членов, а одновременно составляет привилегию для других с новым названием, чтобы снизить к большинству. Таким образом, этот скрытый учебный план служит одинаково для бедных и богатых ритуалом инициирования в общество, ориентированное на увеличение потребления.

#### Иррациональная логика<sup>4</sup>

Я полагаю, что современный кризис образования требует, чтобы мы рассмотрели саму идею обязательного учения, а не методы, используемые в её принудительном осуществлении. Процент отсева, особенно учеников старших классов и учителей начальной школы, говорит о необходимости коренного пересмотра этой идеи. Школьные практики, считающие себя либеральными учителями, подвергаются нападкам со всех сторон. Движение свободных школ, путающее дисциплину с идеологической обработкой, клеймит их как сторонников жёсткой руки. Образовательный технолог демонстрирует неумение учителя измерять и изменять поведение. Школьная администрация, которая его нанимает, вынуждает его кланяться и Саммерхиллу, и Скиннеру, наглядно показывая, что обязательное учение не может быть либеральным предприятием. Неудивительно, что уровень беглых учителей достигает уровня их учеников.

Стремление Америки к обязательному образованию молодёжи столь же бесполезно, как притворное стремление к неприменной демократизации Вьетнама. Очевидно, что обычные школы не могут этого сделать. Движение за свободную школу соблазняет неконвенциональных педагогов, но, в конечном счёте, и свободная школа тоже школа, и она придерживается обычной идеологии обучения. И обещания образовательных технологов, что их исследования и разработки, если будут адекватно профинансированы,

смогут предложить окончательное решение проблемы сопротивления детей обязательному обучению, звучат так же самонадеянно и оказываются такими же дурачками, как аналогичные обещания военных технологов.

Кажется, что критика американской школьной системы бихевиористами совершенно противоположна той, что идёт от нового поколения радикальных педагогов. Бихевиористы используют свою теорию, чтобы «обеспечить целостное обучение посредством индивидуализированных учебных материалов». Их предложениям противостоит идея непрямого вовлечения юношества в либеральные коммуны, устраиваемые под наблюдением взрослых. Однако в исторической перспективе оба эти подхода представляют собой лишь современное проявление кажущихся противоположными, но фактически дополняющих друг друга целей государственной школьной системы. С начала этого века школы были, с одной стороны, сторонниками социального контроля, а с другой — свободного объединения, но оба подхода оставались на службе «хорошего общества», понимаемого как высокоорганизованная и гладко работающая корпоративная структура. Под влиянием интенсивной урбанизации дети становились естественным ресурсом, поставляемым школой для индустриального производства. В развитии американских государственных школ сошлись прогрессивная политика и культ эффективности<sup>5</sup>. Важнейшие результаты этого сочетания — руководство выбором профессии и выделение неполной средней школы (6–8 классы. — *Прим. перев.*).

Так и получилось, что попытка произвести определённые поведенческие изменения, которые были бы измеримыми и которые можно было бы рассчитать на компьютере, — это только одна сторона монеты, а другая её сторона — умиротворение нового поколения внутри специально сконструированных обособленных групп, в которых их соблазняют мечтой о мире старших. Это происходит в обществе, описанном Дьюи, который хотел

---

#### 4

Эта глава была представлена первоначально на встрече Американской ассоциации образовательных исследований в Нью-Йорке 6 февраля 1971 г.

---

#### 5

См.: Joel Spring. *Education and the Rise of the Corporate State*. — Cuadernos No. — 50, Centre Intercultural de Documentacion, Cuernavaca, Mexico, 1971.



«сделать каждую школу зародышем общественной жизни, активных занятий, которые бы отражали жизнь большого общества и *пронизывали* его *духом* искусства, истории и науки». В этой исторической перспективе было бы тяжёлой ошибкой интерпретировать текущие трёхсторонние противоречия между школьным истеблишментом, образовательными технологиями и свободными школами как прелюдию к революции в образовании. Эти противоречия скорее отражают определённый этап в истории попыток воплотить в жизнь старую мечту и окончательно превратить всякое значимое образование в результат профессионального преподавания.

Все предлагаемые ныне образовательные альтернативы ведут к целям, имманентно присущим воспроизводству покладистого человека, чьи индивидуальные потребности удовлетворяются согласно его конкретному месту в американском обществе, т. е. ведут к усовершенствованию того, что, за неимением лучшего термина, я называю зашколенным обществом. Даже самая радикальная на вид критика школы не способна отказаться от идеи, что молодёжь (особенно бедную) надо любовью или страхом заставить вступить в общество, равно нуждающееся в дисциплинированных производителях и потребителях, а также в их полной преданности идеологии, ставящей во главу угла экономический рост.

Противоречива сама идея школы. Существующие учительские союзы, технологические волшебники и освободительное образовательное движение укрепляют преданность всего общества фундаментальной аксиоме вышколенного мира — в том же роде, в каком многие движения за мир или против чего-нибудь укрепляют преданность своих членов, будь они чёрными, женщинами, молодыми или бедными, поискам справедливости в росте валового национального дохода.

Некоторые из принципов, которым сейчас бросается вызов, легко перечислить. Во-первых, это разделяемая многими вера в то, что приобретаемое в школе по-

ведение составляет особую ценность для учеников и пользу для общества. Это связано с предположением, что социальный человек рождается только в юности и только в том случае, если он созревает в матке-школе, которая отличается мягкостью и снисходительностью, наполнена техническими новинками и отлакирована либеральной традицией. И кроме того, юных обычно считают романтическими и политически консервативными. Согласно этому взгляду, ответственность за изменения в обществе следует возлагать на молодёжь, которая возьмётся за его преобразование, но только после того, как её выпустят из школы. Обществу, построенному на таких принципах, легко вообразить себя ответственным за воспитание нового поколения, а это неизбежно означает, что появляются люди, имеющие право ставить, уточнять и оценивать личные цели других людей. В «пассаже из воображаемой китайской энциклопедии» Хорхе Луис Борхес пытается вообразить, как могла бы выглядеть такая головокружительная попытка. Он рассказывает нам, что животные подразделяются на следующие классы: «(а) принадлежащие императору, (б) набальзамированные, (в) прирученные, (г) молочные поросята, (д) сирены, (е) сказочные, (ж) бродячие собаки, (з) включённые в настоящую классификацию, (и) бегающие, как сумасшедшие, (к) неисчислимы, (л) нарисованные тончайшей кисточкой из верблюжьей шерсти, (м) прочие, (н) разбившие цветочную вазу, (о) издали напоминающие мух». Такая таксономия не рождается, если кто-то не чувствует, что она может послужить его целям: в этом случае, как мне кажется, этот кто-то был сборщиком налогов. Для него, по крайней мере, эта таксономия животных должна была иметь смысл, так же как таксономия образовательных целей имеет смысл для учёных-педагогов.

Крестьянина при виде человека с такой непостижимой логикой, получившего доступ к его скоту, должно бросать в дрожь от невозможности это понять. Ученики по аналогичной причине впадают в паранойю, когда пытаются принять всерьёз учебный план. Их страх даже больше, чем у воображаемого китайского крестьянина, потому что их жизненные цели, а не скот клеймятся непостижимым знаком.

Пассаж Борхеса восхитителен, потому что вызывает в воображении *иррациональную логику*, создаваемую бюрократиями Кафки и Кестлера, ужасную, мрачную, но необыкновенно похожую на повседневную жизнь. Иррациональная логика гипнотизирует соучастников по взаимной и дисциплинированной эксплуатации. Это логика бюрократического поведения. И она становится логикой общества, возлагающего на руководителей образовательных социальных институтов ответственность за обеспечение изменений в поведении их клиентов. Учащиеся, способные увлечься образовательными программами, которые навязывают им их учителя, напоминают китайских крестьян, способных втиснуть свой стада в налоговые формы, придуманные Борхесом.

В течение последних двух поколений в американской культуре принято лечиться у психоаналитиков, и в учителях теперь



тоже видят врачей, в чьих услугах нуждаются все люди, если они хотят наслаждаться равенством и свободой, с которыми, согласно конституции, они рождены. В качестве следующего шага педагоги-врачи предлагают теперь пожизненное образовательное обслуживание. *Стиль* этого обслуживания и является предметом обсуждения: следует ли придать ему форму обязательных уроков для взрослых? или форму электронного наркотика? периодических сессий? Педагоги уже готовы раздвинуть стены классов и сделать всю культуру одной большой школой.

Американские споры вокруг будущего образования, если не обращать внимания на риторику и шум, более консервативны, чем обсуждения в других областях публичной политики. Что касается иностранных дел, то организованное меньшинство постоянно напоминает нам, что Соединённые Штаты должны отказаться от роли мирового жандарма. Радикальные экономисты (сейчас их даже меньше, чем радикальных учителей) спрашивают, остаётся ли рост желаемой целью. Существуют лобби против лечения в медицине и в пользу увеличения скорости перевозок. Только в области образования голоса, требующие радикального отказа от школ, остаются разрозненными. Ощущается недостаток убедительных аргументов и зрелого руководства, имеющего целью уничтожить любые социальные институты, служащие целям насильственного учения. К настоящему моменту радикальный отказ от школ ещё не стал знаменем движения. Это особенно удивительно во время растущего, хотя и хаотического сопротивления всем формам институционально запланированного обучения части тех, кто находится в возрасте от двенадцати до семнадцати лет.

Образовательные инноваторы всё ещё считают, что образовательные институты действуют как воронка для разрабатываемых ими программ. Для меня неважно, что именно служит такой воронкой: школьный класс, телевизор или «либеральная зона». Равно неважно, что за комплекты мы создаём — обиль-

ные или скудные, горячие или холодные, жёсткие и измеримые (как программа по математике для 3 класса) или не поддающиеся оценке (например, по развитию чувствительности). Что считать образованием, остаётся пока результатом институционального процесса, управляемого педагогами. И пока эти отношения между участниками образовательного процесса остаются отношениями поставщика и потребителя, образовательные исследования будут ходить по замкнутому кругу. Будут собраны научные данные в поддержку необходимости ещё большего образовательного пакета и более высокой точности поставки индивидуальному потребителю — в военном применении социальная наука это уже доказала.

Образовательная революция зависит от двойного изменения: новой ориентации исследований и нового понимания образовательного стиля в возникающей контркультуре. Нынешние исследования пытаются оптимизировать эффективность унаследованных рамок — рамок, никогда не подвергавшихся сомнению. Образно-логическая структура этих рамок — воронка для образовательных программ. Альтернативой этому видению является образовательная сеть или паутина автономных групп ресурсов, находящихся под личным контролем каждого учащегося. Эта альтернативная структура образовательного института сейчас является тёмным пятном наших исследователей. Если переместить фокус исследований на такие структуры, произойдёт истинная научная революция.

Слепое пятно образовательных исследований отражает культурное предубеждение общества, которое путает технологический рост с технократическим контролем. Для технократа ценность окружающей среды возрастает тем больше, чем больше контактов человека с его средой он может запрограммировать. В его мире запланированный выбор совпадает с выбором, возможным для так называемого бенефициара, свобода лишь в выборе пакетов с товарами ширпотреба. **НО**