

СОВРЕМЕННЫЙ УЧИТЕЛЬ против «учителя Иллича»

Ольга Максимовна Корчажкина,
Центр образования № 1678 «Восточное Дегунино», г. Москва

*Всеобщее образование посредством школьного обучения – недостижимая цель.
И тут не помогут ни альтернативные учреждения, построенные по типу
существующих школ, ни изменение отношения учителей к учащимся,
ни стремительный рост числа компьютеров и обучающих программ <...>,
ни, наконец, попытки охватить педагогическим влиянием всю жизнь учащихся.*

Иван Иллич. «Освобождение от школ»

Увидевшая свет в 1971 году и сразу же ставшая на Западе бестселлером книга сербского философа Ивана Иллича «Deschooling Society» появилась в русском переводе в 2006 году и получила название «Освобождение от школ». В своих книгах Иллич, долгое время живший и работавший в США, изложил собственный взгляд на проблемы, связанные с образованием, здравоохранением, экономикой, социальными и другими острыми вопросами, назревшими в стране. Памятуя об известной книге А.И. Солженицына «Как нам обустроить Россию», все труды Иллича можно было бы представить под общим названием: «Как нам обустроить США». В частности, в книге «Deschooling Society», название которой следовало бы представить как «Освобождение общества от школярства» (но никак не от школ!), Иллич подвергает критике современную ему систему образования США и излагает собственный взгляд на решение проблем, стоящих перед американским обществом 1960 годов.

• школа и жизнь • эскалация и успех обучения • организация образовательных встреч • мифы о школе

В предисловии к русскому изданию Теодор Шанин, ректор Московской высшей школы социальных и экономических наук, называет И. Иллича «человеком на все времена», «важнейшим демистификатором современности» и «экстраординарным социальным философом, аналитиком и критиком современного мира и его самосознания»¹. При этом Т. Шанин отмечает особую важность позиции Иллича для

решения проблем современной России, в частности, проблем школьного образования.

Не беря на себя ответственность рассуждать о проблемах, далёких от образования, или же проблемах, с которыми

¹ Иллич И. Освобождение от школ.

Пропорциональность и современный мир (фрагменты из работ разных лет: пер. / Иллич Иван; под ред. Т. Шанина; Моск. высш. шк. социальных и экон. наук. М.: Просвещение, 2006.

сталкивается система среднего образования США, позволю себе согласиться или не согласиться с некоторыми заинтересовавшими меня положениями, изложенными Илличем в его необычной для нашего рынка педагогической литературы книге.

Новые каналы для обучения

Во введении Иллич отмечает: «Нынешние поиски всё новых и новых каналов для обучения надо решительно перенаправить в сторону <...> образовательных сетей, значительно расширяющих возможности человека в наполнении всякого момента его жизни учением, взаимодействием с другими людьми и вниманием к ним». В этих строках я с удивлением обнаружила предсказанные Илличем тенденции современного образования — образования эпохи информатизации, о грядущем размахе которой он мог только догадываться. В этом случае обучение не ограничивается лишь учебником и классной комнатой, а переносится в социальные сети, на уровень виртуального общения, предлагающего и преподавателям, и студентам новые способы учебного взаимодействия — очень часто более эффективные и мотивирующие, чем традиционные. Если он имел в виду именно такие формы учебного взаимодействия, то как следует понимать его слова, приведённые выше на той же странице и выведенные мною в эпиграф? Означает ли его мысль то, что должна произойти полная замена традиционных педагогических технологий новыми, и именно в этом ему видится решение проблемы школьного образования?

Современная школа — и в России, и за рубежом, — сохраняя традиционные формы, постепенно дополняет их широким спектром новых подходов, возникающих именно благодаря компьютеризации, которая является лишь первым — техническим, или, вернее, технократическим — этапом информатизации образования, без которого невозможен переход к решению социально-гуманитарных задач информационного общества. Стремительное развитие социальной информатики, которая оперирует целым спектром гуманитарных понятий: современное информационное общество, социальные последствия информатиза-

ции и Интернета, информационные общественные отношения, коммуникативные процессы в современном информационном пространстве, информационная культура и личность, научное знание в основе информационного обмена, информационная научно-познавательная деятельность, информация и манипуляция общественным сознанием и др. — лучшее тому подтверждение. И немаловажное значение для образования в условиях агрессивной информационной среды, наступающей на нас и наших учеников по всем фронтам, является не отказ от традиционных методов, который может произойти (и происходит!) сам собой, а их разумное сохранение. Поскольку именно в них заложено то гуманитарное «зерно», которое поможет нам остаться людьми и общаться друг с другом: смотреть друг другу в глаза, ходить по одним улицам, касаться одних и тех же предметов, чувствовать запах и слышать дыхание друг друга, а не погружаться в виртуальные миры, предлагаемые нам глубинами Интернета, где всё оцифровано — и образы, и мысли, и чувства.

Когда Иллич писал свои строки о необходимости альтернативных методов обучения, так ругая традиционные, он, верно, и предположить не мог, что то общество, где могли бы реализоваться его замыслы — отнюдь не дружественная по отношению к человеку среда, а отказ от традиционных методов школьного обучения будет означать то, что мы отдадим на откуп «технократизму» наших детей, лишим их гуманитарных ценностей, поскольку в наши дни это означает не просто «свободное плавание» в образовательном пространстве, к чему весьма наивно призывал Иллич, а полный уход в информационное пространство, где роль личности учителя сводится на нет, где учащийся предоставлен сам себе, где нет воспитателя, а значит, того, кто поможет незрелому уму

справиться с агрессивной информационной средой и сохранить своё «Я» в общем котле «коллективного разума».

Эскалация и успех обучения

Интересной показалась мысль Иллича об экстенсивном характере школьного обучения, когда девизом последнего объявлено: «Чем больше обучения, тем лучше результаты, а стало быть, успех обеспечивается эскалацией. Учащийся, таким образом, начинает путать преподавание с учением, продвижение из класса в класс с образованием, диплом с компетентностью, а бойкость речи со способностью сказать что-то новое. Его воображение вышколено — в нём обслуживание занимает место цели». Но справедливо ли применять подобное утверждение к современной российской школе? Объявляя одной из иллюзий, на которых строится система школьного обучения, посыл о том, что «учение считается результатом преподавания», но на самом деле таковым не является, Иллич фактически призывает к бессистемности и отказу от целенаправленного обучения. Однако бессистемное образование не есть образование в классическом, изначальном его понимании, а лишь получение жизненного опыта, которым каждый овладевает самостоятельно в соответствии с теми обстоятельствами, в которые он попадает по воле случая или судьбы. Говоря о том, что люди учатся как бы невзначай, мимоходом, в основном вне школы, он фактически декларирует тот факт, что люди получают знания эмпирически, путём проб и ошибок. Пример, который приводит автор, — обучение детей родному языку. Однако даже людям, весьма далёким от методик и дидактик, ясно, что тот уровень языка, которым владеет необразованный его носитель, в корне отличается от того уровня, который приобретается в результате целенаправленного и сосредоточенного обучения. Это касается как устной, так и письменной речи.

В рассуждениях Иллича налицо подмена понятий: получение знаний и навыков в стенах школы и применение этих навыков в реальной жизни. «Жизнь — лучший учитель». Эта обыденная формула не применима к образованию, поскольку касается формирования простейших навыков, не основанных на знаниях, и базируется лишь на данных и информации, получаемых извне и подвергаемых осознанию на бытовом уровне. Их научное переосмысление может происходить в результате речемыслительных операций только в подготовленном для этого уме. А готовится этот ум начинает в школе, продолжается в вузе и оттачивается в реальной практике, но не на бытовом, примитивном уровне, а в результате профессионального применения.

Если касаться вопроса о натаскивании (решении типовых задач), а не об обучении применительно к современной российской школе, то очень часто этим словом называют подготовку к ЕГЭ: это, мол, не обучение предмету, а обучение ЕГЭ. Действительно, подготовка к ЕГЭ, равно как и подготовка к олимпиадам, не требует творческого подхода — это всего лишь обучение выполнять формализованные задания, посредством которых проверяется, сформирован или нет у учащихся определённый ряд предметных компетентностей. Выполняя эти задания, учащийся демонстрирует владение предметными компетенциями. Такое правильно организованное «натаскивание» учит работать с информацией и либо преобразовывать её в знания и навыки в процессе выполнения тренировочных заданий, либо демонстрировать приобретённые знания и навыки в процессе контроля — при выполнении проверочных заданий. Если же обучение ограничивается выполнением только типовых, формализованных заданий без усложнения их предметного содержания, то это и будет называться натаскиванием, в котором Иллич обвиняет всё школьное образование.

Ратуя за процесс свободного общения единомышленников, дискуссии, интересные самим учащимся, не желающим тратить время и средства на то, чтобы «заниматься чужими проблемами в ритуальной обстановке» школы или университета, Иллич объявляет это новым подходом к неформальному образованию. Таким образом, бесспорное положение автора о неэффективности экстенсивного подхода к обучению и необходимости формирования исследовательского и творческого применения навыка, которое не может строиться на натаскивании, в результате всех его рассуждений сводится к призыву отказаться от целенаправленного обучения вообще и заменить его на беспорядочное приобретение «практического навыка» в ходе «спонтанного» образования.

Организация образовательных встреч

Иллич предлагает современный тип общения, известный как общение в сообществах. Такие встречи, пишет он, дадут возможность участникам, часто людям даже не знакомым друг другу, преодолевать одиночество, находить новых друзей, обмениваться навыками, потому что «образование для всех означает образование всеми». Это своего рода коллективное обучение, и основная задача — собрать вместе тех, которым есть чему научиться, и тех, кому хочется чему-то научиться. При этом он упоминает компьютер как средство для организации встреч единомышленников. Какова роль компьютера в организации таких встреч, не совсем ясно. Во времена Иллича не было персональных компьютеров, а полупроводниковые ЭВМ, прообразы современных компьютеров, использовались в военных и промышленных целях, причём первая попытка их сетевого соединения (система SAPRE) была предпринята американской компанией IBM в как раз в период создания книги — в 1960-х годах. Но Иллич, человек, далёкий от военно-промышленного комплекса, знать этого не мог.

Его идея полностью воплотилась в жизнь в наше время, когда благодаря социальным сервисам Web2.0 такой вид профессионального и учебного общения приобрёл распространённую форму сетевого общения, способно-

го объединить в одну команду единомышленников людей, находящихся по разные стороны континентов и океанов. Дистанционное обучение, общение в образовательном пространстве Wiki или среде Skype, видеоконференции, профессиональные сообщества «Сеть творческих учителей», «Открытый класс», «Педсовет» и множество других — всё это реальные примеры того неформального общения, о котором сорок лет назад говорил Иллич как об альтернативе традиционному очному учебному общению. И как показал ход развития образования в разных странах мира, такой тип учебного общения не заменил, а дополнил традиционное общение в классах, аудиториях, на очных конференциях и педсоветах.

Обучение не благодаря, а вопреки учителю

Иллич определяет школу как «процесс, обусловливаемый спецификой возраста, связанный с действиями учителей, требующий ежедневного присутствия и обязательной учебной программы», как «учреждение, построенное на аксиоме, что учение является результатом обучения». В данном контексте «действия учителей» представлены как не способствующие свободному развитию ребёнка, ибо «Каждый научается жить не в школе. Мы учимся говорить, думать, любить <...>, заниматься политикой и работать без вмешательства учителя». Не важно, что это происходит в нашей жизни гораздо позднее, когда школа уже закончена, когда за плечами университет, аспирантура и т.д. Главное, о чём забывают многие и на чём строит свои доводы Иллич, — это то, что заслуги школьного учителя в наших последующих профессиональных успехах нет: нас учит жизнь, окружение, другие люди — но никак не школа, никак не учитель. Парадокс, не правда ли? Кроме того, нельзя не учитывать неоспоримого

факта, что школа — слепок общества, и основная социализация ребёнка происходит именно в школе, в среде учителей и ровесников.

«Современное общество — результат сознательного проектирования, так что и образовательные возможности должны быть разработаны сознательно». Но кем? Конечно, не учителем, не в стенах школы, где учащихся не обучают, а лишь манипулируют ими. Это должно делаться, как утверждает автор, в любых других, не предназначенных для нужд образования учреждениях. В чём же причина необходимости переноса столь серьёзного процесса, как образовательный, на учреждения, выполняющие совершенно иные функции?

А причина, по-видимому, кроется в некомпетентности учителя, которому нельзя доверить детей, который заставляет их делать домашние задания, посещать уроки, то есть оказывает на них постоянное психологическое давление, иначе — манипулирует ими. Обиженные родители, ратующие за свободное, то есть без принуждения, развитие и обучение ребёнка и считающие, что школа ограничивает его свободу, через несколько лет сталкиваются с плодами «сопротивления принуждению». Их чадо, не вкусив бремени ответственности за свои действия, не может справиться с элементарными жизненными проблемами, поскольку не привыкло себя ограничивать, не привыкло напрягаться, не приучено ответственно выполнять свои обязанности. Оно ждёт, что за всё будет заплачено, со всеми родителями договорятся, всё устроят, возьмут ответственность на себя. Так вырастают иждивенцы, которых впоследствии учит жизнь, поскольку они не хотели, чтобы их учила школа. И вина в этом не школы, а тех родителей, которые, как Иллич, считают школу «тюрьмой народов».

Ещё одна мысль Иллича: «Компетентность учителей ограничена тем, что можно делать в школе» вновь звучит как упрёк сообще-

ству ограниченных учителей, которые не развиваются или не хотят развиваться, поскольку школа не способствует реализации их возможностей ни в личностном, ни в профессиональном плане.

Какое отношение это утверждение имеет к российскому учителю? Самое прямое. Да, учитель загружен, да, учитель работает на износ, да, учитель поставлен в жёсткие рамки учебного плана и программ. Однако сегодня в связи с информатизацией образования у него появилось столько возможностей, сколько не было никогда. И возможности эти ему нужно научиться использовать во благо себе как профессионала и во благо своих учеников. Поэтому действительно его компетентности ограничены рамками его возможностей, а возможности, в свою очередь, настолько широки, что не каждый учитель способен их полностью реализовать. В этом и состоит парадокс современного образования, когда не ставится вопрос: овладейте столькими компетенциями, сколько сможете применить в своей работе. Для полноценного осуществления профессиональной деятельности современному учителю необходим полный набор этих компетенций — вне зависимости от его времени и сил.

Развенчание мифов

«Школьная система сегодня <...> является одновременно хранилищем социальных мифов, средством узаконения противоречий, содержащихся в этих мифах, и центром ритуальных действий, воспроизводящих и поддерживающих расхождения между этими мифами и реальностью». Рассмотрим некоторые из этих «мифов» и связь их с современной российской реальностью.

Миф о согласованных ценностях: «Только обучение порождает учение». Учение Иллич считает такой человеческой деятельностью, которая меньше всего нуждается в руководстве. А обучение — это

деятельность, совершаемая путём руководства учителя учеником. Следовательно, учение и обучение по Илличу — два вида деятельности, которые могут совершаться независимо друг от друга, то есть очень мало влияют один на другой. Отсюда вытекает его убеждение в том, что научиться человек может вне образовательного процесса. Что же мы имеем на самом деле? Представим себе крайне немотивированного учащегося, пропускающего уроки, не выполняющего задания, то есть не подпадающего под руководство учителя и, следовательно, не обучающегося. Чему он научается дома, во дворе, в компании себе подобных? Ответ очевиден.

Если же учащийся мотивирован, то ему доставляет удовольствие сам процесс обучения, который он с успехом продолжает и вне стен школы — в кружках, студиях, на курсах. Ему может не нравиться школьный учитель, тогда он найдёт себе другого руководителя, но он не захочет быть предоставленным самому себе — у него нет для этого ни опыта, ни иных жизненных ориентиров.

Миф об измеряемых ценностях: «Ценности, навязываемые школой, измеримы». Иллич пишет о том, что нельзя измерить человеческие порывы, самого человека, его личностный рост. Тогда как школа постоянно это делает. Да, школа не может существовать без измерений и мониторинга, только измеряет она вовсе не ученика или его порывы и стремления. Школе необходима оценка уровня знаний и умений учащихся (а теперь — предметных компетенций) так же, как всем нам, взрослым, необходимо количественное измерение нашего труда в рублях или долларах. Но измерение результатов учения необходимо не столько школе и учителю, сколько самому ученику — для его успешной социализации и жизни вне школы. В нашем мире всё, кроме духовных ценностей, поддаётся количественному или качественному измерению. И школу не винить в этом, а благодарить надо: человек должен привыкать с детства к рефлексии и оценке собственных достижений. Не в этом ли состоит одна из движущих сил развития личности?

Миф ритуальной игры: «Никто не заканчивает школу — никогда. Она никогда не закры-

вает свои двери перед человеком без того, чтобы предложить ему ещё один шанс: повышение квалификации, образование взрослых, непрерывное образование. Школа постоянно создаёт и поддерживает социальный миф ритуальной игры градулируемых продвижений по службе». Это «свойство перманентности» школьного образования, которое все мы почитаем за благо, постоянно подчёркивая справедливость посылки «Образование через всю жизнь», представлено Илличем как некое свойство, за которым ничего кроме формализма, условности и внешней атрибутики не стоит. «Миф бесконечного потребления теперь занимает место веры в вечную жизнь», — утверждает Иллич, имея в виду бесконечное потребление образовательных услуг, так навязчиво предлагаемых школой, что от этого «не спрятаться, не скрыться». А если кто-то не «хочет играть в эту игру» — тому, согласно автору, уготована участь «недоразвитых козлов отпущения», вызывающих всеобщее порицание и не понимающих, какое благо для них представляет школа, предлагающая развиваться всё шире, дальше и глубже.

Более того, школа постоянно декларирует, что «благодать ожидает лишь тех, кто накапливает школьные годы». Агрессивность и навязчивость школы, которая ещё более усугубляется принятием международных образовательных стандартов, приводит, по мнению автора, не к доступности образования, а к дискриминации беднейших слоёв населения в развивающихся странах, ибо те, кто не смог получить достойного образования, не могут состояться в жизни. Они вынуждены чувствовать себя изгоями, маргиналами, обуреваемыми постоянным чувством вины из-за своих собственных ошибок. Школа представлена эдаким спрутом, зазывающим и затягивающим в морские бездны «ритуальных услуг» и не прощающим отступников. И это, якобы, подпитывает незыблемость устоев современной

школы. Таким образом, автор полностью отрицает позитивный, созидательный характер школьного образования, формирующего личную ответственность каждого за «потребление или непотребление» предлагаемых школой «услуг».

Миф о грядущем царстве: «Школа объединяет ожидания потребителя, выраженные в её требованиях, с верованиями производителя, выраженными в её ритуалах».

Опять прослеживается мысль Иллича о ритуальных услугах, предоставляемых школой и скроенных по строгим ортодоксальным канонам, однако теперь с акцентом на обещание «земного рая бесконечного потребления, который является единственной надеждой для несчастного и отверженного».

Предлагая потреблять свои ритуальные услуги всем слоям населения, школа, как оказывается, сулит им дорогу в рай общества потребления, где может быть предоставлено «тёплое местечко» только образованным, то есть прошедшим все круги, где «школа смешивает развитие в унижительной зависимости от учителя с развитием в бесполезном смысле стремления к всемогуществу». Такой, весьма примитивный, взгляд на роль школы и учителя в жизни человека, по-видимому, был типичным во времена Иллича, когда господствовал фетиш блага всеобщего потребления, а образование не рассматривалось как способ самореализации личности и достижения гармонии с самим собой и обществом. Оно расценивалось лишь как способ достижения этого блага потребления, которое и объявлялось вождяленным царством.

Человечество, распрощавшись с обществом потребления, погрузилось в информационное общество, где особые ценностные характеристики приобретают не материальные объекты, а информация и преобразование её в знания. Систематическое образование, которое сегодня может обеспечить только школа в широком смысле этого слова, рассматривается как необходимый и важнейший атрибут общества знания, способству-

ющий, в силу принципиального изменения способов коммуникации, стремительному развитию не только каждого его члена, но и всего общества в целом. В обществе знаний процесс обучения на протяжении всей жизни необходим именно в силу быстрой замены устаревших знаний новыми (естественно, в сфере новых технологий, а не фундаментальных дисциплин).

Кроме того, всеобщая гуманитаризация естественно-научного знания делает каждого члена общества ответственным за происходящие в обществе изменения, выводя роль школы на новый уровень, делая её всё более ответственной за происходящие в мире негативные тенденции. Это объективное место, которое занимает сегодня школа, никак не согласуется с печальной ролью, уготованной ей Илличем.

«Унижительная зависимость от учителя», признак старой школы, также уходит в прошлое, поскольку новая роль учителя сейчас признаётся всеми, в первую очередь учащимися и их родителями, главными «потребителями» образовательных услуг. Качество работы учителя, преподавателя, педагога, воспитателя, получивших в новой реальности новые функции и новую степень ответственности, рассматривается с иных позиций и оценивается с учётом иных критериев.

На самых первых этапах становления информационного общества в педагогическом сообществе бурно обсуждался вопрос о том, не заменит ли компьютер учителя и не пора ли учителям на заслуженный отдых. Поскольку учитель перестал быть единственным источником знаний для учащихся, способных самим найти, «добыть» эти знания в Сети и на различных электронных носителях информации, учителю приписывалась чисто техническая роль — навигатора знаний, который в лучшем случае будет «человеческим» ассистентом компьютера. Ошибку подобной

точки зрения показала сама жизнь: учащиеся самостоятельно в состоянии «добыть» не информацию, а тем более не знания, а данные, которые могут превратиться в знания только после совершения над ними мыслительных операций: адекватного восприятия, оценки, интерпретации и усвоения. Неопытному уму пройти весь этот цикл преобразования данных в информацию, а затем в знания в большинстве случаев вообще не под силу. И здесь роль учителя не снижается, а наоборот, возрастает.

Не секрет, что негативные гуманитарные тенденции, порождаемые информационным обществом, превалируют над позитивными, и поэтому именно они в первую очередь выступают источником возрастающей ответственности учителя за их преодоление или хотя бы нивелирование. Ибо только в процессе активной познавательной деятельности под руководством компетентного специалиста незрелая личность учащегося в состоянии справиться с агрессивной информационной средой, в которую она с радостью погрузилась, сама не осознавая уровень подстерегающей её опасности.

«Бескровная революция»

Как же на практике можно освободиться от засилья школ? — задаётся отнюдь не риторическим вопросом Иллич. В этом процессе освобождения школа выступает как поработитель, а сам процесс называется революционным: «школа поработает более глубоко и более систематически (по сравнению с другими общественными институтами. — О.К.), поскольку только школе предоставлено формировать основную функцию критического суждения, и, как это ни парадоксально, она пытается это делать, изучая саму себя, других и природу зависимости от процесса расфасовки². Школа залезает в нас настолько глубоко, что никто не может освободиться от неё посредством чего-то иного». И далее приводится ключевое откровение: «Откроем же, что в большинстве случаев учение не требует никакого преподавания и не может быть ни ор-

² Под расфасовкой Иллич понимает процесс создания «институционально расфасованной потребности в комфорте».

ганизовано, ни запланировано. Каждый из нас лично ответствен за собственное освобождение от школы, и только он может сделать это. Нет оправдания человеку, если он не может освободить себя от оболванивания... Они не смогут освободиться от бесконечного потребления, пока они не освободятся от обязательной школы». Таким образом, процесс бесконечного потребления «образовательных услуг» можно остановить только освобождением от школ. Это ли не мечта каждого «двоечника»?

Однако столь революционный порыв автора направлен не только против «эксплуататоров-учителей», но и против общечеловеческих ценностей — здоровья, богатства, безопасности, которые, как оказалось, ценностями, которые и не являются. Основное — победить школу в едином рывке, поскольку «Школа стала социальной проблемой; её атакуют со всех сторон и граждане, и правительства поддерживают нетрадиционные эксперименты по всему миру». Автору не приходит в голову мысль, что все усилия, как он выражается, по спасению школ её сторонниками — нормальная плановая работа педагогов, связанная с постоянным обновлением развивающегося организма с целью его более успешного функционирования. Но любая реформа требует материальных затрат, и, видимо, именно этот факт так удручает Иллича, ратующего за «неограниченные инвестиции» либо в материальное производство, либо в сокрушение школ.

Вот основные черты таких «зловещих псевдошкол», на которые следует наступать по всем фронтам: школа поддерживает политический порядок, принятый в обществе; ученики не имеют право выбирать учителей; учителя — «тоталитарные менеджеры информации» и бюрократы; педагогический процесс — это наркотизация учащихся для получения облегчения «от давления учителей и гонки за удостоверениями»;

«учительский язык уже присвоен рекламными агентами» и т.п.

Далее напряжённость изложения нарастает, и лексика становится сродни военным сводкам: необходимо сокрушение барьеров, «которые теперь препятствуют возможностям для учения, которое может быть только личной деятельностью», «В вышколенном обществе находят образовательное объяснение и развязывание войны, и гражданские репрессии. Педагогическая война, вроде вьетнамской, будет всё более оправдываться и выдаваться за единственный путь обучения людей нетленной ценности бесконечного прогресса». И далее: «педагогическая пытка», «психические потребности садистов» (видимо, учителей), «случайный террор». Создаётся впечатление, что автор выступает поборником демократии в тоталитарном американском обществе, возлагая вину за все беды, особенно за «бесконечное потребление», на школу.

В качестве конструктивного автором вносится предложение сменить образовательную парадигму, которая может послужить панацеей, призванной спасти общество от пагубного влияния школ. И основой этой парадигмы могло бы стать осознание обществом ритуального, то есть формального, характера школьного образования: «Пока мы не поймём ритуал, посредством которого школа формирует прогрессирующего потребителя — мы не сможем разрушить очарование этой экономики и сформировать новую». Совершенно в духе революционных преобразований начала XX века с той лишь разницей, что российские большевики винили во всех бедах общества царизм, а Иллич нашёл другого «козла отпущения» — школу и учителей.

* * *

В рамках журнальной статьи трудно высказаться по всем проблемам среднего образования, рассмотренным в книге

И. Иллича. При этом, отдавая должное аналитическому уму автора, силе его убеждения и способности экстраполировать события, эту книгу можно рассматривать всего лишь как некую ретроспективу — альтернативный и, к сожалению, далёкий от реальностей современной жизни и практики школьного обучения взгляд философа-теоретика на проблемы «всесильного» среднего образования, с которыми столкнулось американское общество во второй половине прошлого века. Кроме того, складывается впечатление, что именно обучение в школе стало наименее позитивным личным жизненным опытом автора, и это наложило неизгладимый отпечаток на восприятие им проблем школьного образования и попытку эти проблемы разрешить.

Однако если представить, что все предначертания Иллича претворены в жизнь: школы закрыты, учителя разогнаны, каждый учится или самостоятельно, или с помощью людей, не умеющих обучать, а общество благодаря этому процветает и прогрессирует, — как-то не очень в это верится. Думаю, что утопия Иллича — своего рода книга парадоксов, уловка, источник умственных упражнений, сознательная игра воображения, в которую нас вовлёт остроумный и бесспорно незаурядный человек и для которого главное — работа и красота мысли, её нестандартный ход, логика рассуждений, вопросы для дискуссий и абсурдность выводов.

Хотя сегодня общество не может предложить свои членам лучшего инструмента массового обучения, чем школа, это совсем не значит, что книгу Ивана Иллича «Освобождение от школ» не следует принимать всерьёз. Она заставляет нас задуматься и переосмыслить те тенденции, которые разрастаются в нашем среднем образовании, ввергнутом в пучины инноваций — ЕГЭ, информатизации и... что там ещё ждёт нас впереди? **НО**