

Джон Тэйлор Гатто

Фабрика марионеток. Исповедь школьного учителя



«Фабрика марионеток. Исповедь школьного учителя»: Генезис; М.; 2006
ISBN 5-98563-097-8, 0-86571-231-X

Аннотация

Книга известного американского педагога и писателя Джона Гатто обличает пороки системы обязательного государственного школьного образования, критикует ее базовые постулаты. По мнению автора, экспансия школы лишает детей свободного времени, которое им необходимо для самостоятельного познания мира и реальной жизни. Вместо этого они учатся беспрекословно выполнять приказы и быть хорошо функционирующими винтиками в машине индустриального общества.

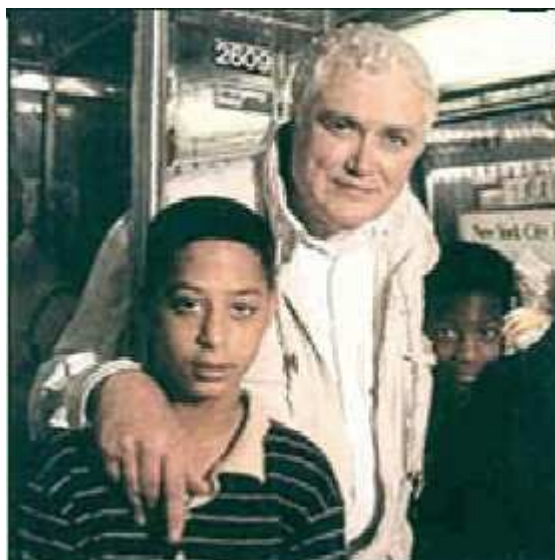
Самопознание, участие в настоящей жизни с ее реальными проблемами, возможность проявлять самостоятельность и обретать опыт в разных областях жизни – вот то, что позволило бы детям прорваться сквозь пути современного конформистского общества. Автор призывает ограничить влияние школы на ребенка, найти способы вовлечения детей и семей в реальную жизнь общества.

Книга адресована широкому кругу читателей.

Джон Тэйлор Гатто

Фабрика марионеток. Исповедь школьного учителя

*Я посвящаю эту книгу своей внучке,
чье имя в переводе с исландского
означает «Священное Писание».
Свети и сияй во тьме, Гвутрун!*



Джон Тэйлор Гатто двадцать шесть лет проработал учителем в государственных школах Манхэттена. Имеет ряд государственных наград за выдающиеся заслуги в области образования. В 1991 г. признан Учителем года г. Нью-Йорк. В настоящее время он, уволившись из государственной школы, продолжает работать учителем в Открытой школе г. Олбани и ездит с выступлениями по Соединенным Штатам Америки, призывая к проведению радикальной реформы системы государственного школьного образования.

«Ваши слова попали в самую точку. Наши школы не оставляют детям никакого свободного времени для общественной жизни и общения с родителями. Ваши идеи очень нужны нам».

Бонни Мак-Кеон,

г. Капон-Спрингс, штат Западная Виргиния

«Я слышал Ваше выступление в программе новостей и полностью с Вами согласен. Когда я впервые начал преподавать здесь, то поразился схожести с Нью-Йорком – те же безумные принципы, те же безумные правила, те же безумные действия, тот же недостаток образования».

Эд Рошут,

преподаватель и научный сотрудник, г. Омаха, штат Небраска

«Вы очень четко описали озабоченность и тревогу, которые я испытываю, пытаюсь учить детей в обществе, которое хорошо муштрует, но не дает образования. Мой ответ: аминь, аминь, аминь!»

Кэтлин Трамбл,

учительница, г. Сильвер-Бэй, штат Монтана

«Я не педагог, не родитель и не политик. Я продукт тех проблем, которые Вы описываете. У меня было страстное желание учиться, в своей жизни я встретила нескольких прекрасных учителей и получила диплом, но очень скоро поняла, сколь бесполезным был для меня весь этот опыт. Родителям и ученикам, особенно ученикам, следует знать то, о чем Вы говорите».

Прайя Десай,

г. Филадельфия, штат Пенсильвания

«Такие, как Джон Гатто, имеющие смелость и упорство противостоять бюрократической иерархии, считаются возмутителями спокойствия. Но принципы, которые отстаивает

Джон, не новы и не радикальны, а фундаментальны для любого процесса познания. То, что они идут вразрез с действиями современных чиновников от образования, показывает, сколь далеко эти чиновники отошли от истинного предназначения своей профессиональной деятельности».

Рон Хитчон,

г. Секокус, штат Нью-Джерси

«Ваш анализ кризиса государственной системы образования, его отличий от того, что на самом деле нужно людям, и показанная Вами взаимосвязь между школой, телевидением и преобладающим среди американцев апатичным зашоренным мировоззрением вскрывают корни распада нашего общества».

Дэвид Вернер,

г. Пало-Альто, штат Калифорния

«То, о чем Вы говорите, действительно происходит. Вы абсолютно правы в том, что наше школьное обучение имеет целью сделать людей управляемыми, а их жизнь – подконтрольной».

Альфред Т. Аптанг,

Рота, штат Миннесота

«Вы меня просветили и напугали. Я подумаю о многих-многих вещах, но особенно – о том, как вернуть в свой класс живой дух настоящей жизни, чтобы помочь ученикам ощутить ее целостность».

Рут Шмитт,

г. Туба-Сити, штат Аризона

«Высшая награда Вам как учителю – Ваши прекрасные ученики».

Боб Керри,

сенатор, штат Небраска

«Я в восторге от Вашего анализа, понимания ситуации и рекомендаций».

Пэт Фаренга,

Ассоциация Джона Холта

От российских издателей

Уважаемый читатель!

Перед вами книга известного американского учителя Джона Гатто. Учителя думающего, чувствующего и по-настоящему любящего детей. То, что он пишет про систему образования, не лежит на поверхности, и тем не менее после прочтения книги создается впечатление, что все сказанное автором достаточно очевидно. Просто тем, кто является частью образовательной системы, тем, кто привык к существующему десятилетиями порядку вещей, трудно увидеть изнутри происходящее, если не ставить перед собой такой задачи.

Дж. Гатто, проработавший в школе не одно десятилетие, досконально зная все происходящие в школе процессы, дает четкий анализ целей и задач системы в целом, и этот взгляд во многом помогает выстроить в единый ряд отдельные негативные моменты, с которыми сталкиваются в школе дети, родители и учителя. Несмотря на то что речь идет об американской школе, все сказанное поразительно напоминает ситуацию, характерную для российских школ, причем с каждым годом все больше и больше. Именно поэтому мы и решили перевести эту книгу.

Большая часть жизни детей проходит в школе. Школа оказывает огромное воздействие на формирование взглядов и мировоззрения человека. Современная жизнь такова, что у родителей остается все меньше времени на общение со своими детьми и их воспитание. Поэтому проще полагаться на то, что это сделает школа. И некогда задумываться над тем, а что же именно происходит с детьми в школе, чему их там учат.

Дж. Гатто пишет о том, что так или иначе школа в первую очередь выполняет общественный заказ, готовя детей для решения своих задач. Школа – это фабрика марионеток, в основе самой системы обязательного образования лежит стремление сделать людей более ограниченными, более послушными, более управляемыми. Цели могут декларироваться самые разные, но конечная цель именно такова, и надо осознавать это – вот что говорит в своей книге Дж. Гатто. Индивидуальность ребенка, его помыслы и мечты, его личностные качества оказываются не востребуемыми.

Кроме конкретных знаний, школа дает и многое другое: она формирует отношение к себе, к другим людям, к делу, отношение к миру в целом. Вот основные уроки, которые, по мнению автора, дает школа.

Первый урок – это урок бессистемности. Все, чему учат детей, дается вне всякого контекста. Ничто ни с чем не связано.

Второй урок – людей можно и нужно делить на группы: всяк сверчок знай свой шесток. (Еще до поступления в школу начинается борьба за место в престижном учебном заведении, и дети, попавшие, к примеру, в гимназический класс или в привилегированную школу, смотрят свысока на своих менее удачливых сверстников.)

Третий урок – урок безразличного отношения к делу: когда звенит школьный звонок, дети должны тут же бросить все, чем до этого занимались, как бы ни был важен процесс, и быстро бежать на следующий урок. В результате ученики никогда ничего не познают до конца.

Четвертый урок – это урок эмоциональной зависимости. С помощью звездочек, красных галочек, улыбок, хмурых взглядов, призов, почестей и наказаний школа учит детей подчинять свою волю командной системе.

Пятый урок – урок интеллектуальной зависимости. Ученики ждут, когда учитель скажет им, что надо делать. Фактически дети должны просто воспроизводить то, что в них вкладывают, не привнося никакой своей оценки, не проявляя инициативы.

Шестой урок. Школа учит детей тому, что их представление о себе определяется мнением окружающих.

Седьмой урок – полная подконтрольность. У детей фактически нет личного пространства, нет личного времени.

Не правда ли, трудно не согласиться с этими утверждениями? Грандиозная образовательная система существует как бы сама по себе. Она функционирует и разрастается по своим законам, при этом ребенок с его проблемами и интересами все больше остается в стороне. Взять хотя бы действующие при каждой школе подготовительные группы: там учат детей писать, читать, считать, преподают иностранные языки, совершенно не соотнося грандиозные программы с реальной необходимостью и целесообразностью этих знаний, с возможностями и потребностями самих детей и нередко нанося вред их психическому и физическому развитию. Существующая система образования разъединяет поколения и делает невозможной передачу обычных жизненных знаний и умений от старших к младшим. Знания, которые дает школа, часто совершенно абстрактны и оторваны от реальной жизни.

Каков же выход из ситуации? Как сделать так, чтобы дети не утратили живого интереса к знаниям, не стали конформистами, не стали циниками?

Дж. Гатто видит выход в предоставлении свободы выбора формы образования для каждого, в возрастании роли семьи в воспитании и образовании детей: «Верните семьям собранные у них налоги, чтобы они сами могли искать и выбирать учителей, – они будут великолепными покупателями, если получат возможность сравнивать. Доверьте семьям,

районам, отдельным людям самим найти ответ на важный вопрос: "Зачем нам образование?"».

Возможно, этот ответ идеалистичен. Но в данном случае это не важно. Для нас главное, чтобы эта книга заставила задуматься и учителей, и родителей над тем, как влияет существующая система образования на наших детей.

Мы не хотели бы, однако, чтобы книга Гатто была воспринята как антишкольный манифест, как призыв к «революции». Считаем ли мы, что детей вообще не надо отдавать в школу? Нет, конечно, хотя и это возможно. Может быть, мы думаем, что надо перестраивать учителей, заставляя их изменять свои профессиональные и жизненные установки? Тоже нет, потому что в рамках существующей системы это просто невозможно, да и не нужно. Обращение к чиновникам от образования тоже не имеет особого смысла. Даже не надо объяснять почему. Тогда для чего написана книга и зачем мы издаем ее? Ответ прост и сложен одновременно.

Мы обращаемся прежде всего к родителям. Родители бывают разные.

Среди них есть такие, которые вообще не задумываются о том, что происходит с детьми. Кто-то, наоборот, считает необходимым контролировать или по крайней мере сопровождать их на протяжении всей школьной жизни. Некоторые сами не любили школу и передают эту неприязнь своим детям. Другие считают, что именно школа делает человека человеком. Все может быть по-разному, но очень часто, если не сказать почти всегда, школа воспринимается как нечто неизбежное, как некий жизненный этап, который надо пережить, несмотря ни на что. Если повезет, школьные годы будут восприниматься как осмысленный и полный жизни этап, а если нет – то они будут тянуться, и тянуться, и тянуться, но... сделать ничего нельзя, надо дотерпеть. Так вот – вовсе не обязательно. Можно все изменить – можно поменять школу, учителей, можно вообще учить ребенка дома, в конце концов. Можно найти множество выходов, которые помогут ребенку, а может быть, даже спасут его. Но для этого нужна смелость, которая дается уверенностью в себе и в своем ребенке. А вот именно в этом и проблема. Потому что когда родители ориентируются на требования школьной системы, не осознавая того, что эта система преследует прежде всего свои цели, они перестают чувствовать ребенка, перестают верить в него и слушать себя. Главным становится – удержаться в системе, соответствовать ее требованиям любой ценой.

Бытует мнение, что школа приучает ребенка к суровым законам жизни. Но ведь это не так. Жизнь себе каждый человек выбирает свою, и вовсе не обязательно она должна быть такой, как в школе. И если у вас есть своя жизнь, то стоит задуматься – имеет ли смысл ограничивать пребывание ребенка в этой вашей особенной жизни и доверять его системе, которая от вашего представления о жизни может сильно отличаться? В школе следует проводить меньше времени, а не больше – так отвечает на этот вопрос Дж. Гатто. Вы хотите передать ребенку свои ценности? Так давайте ребенку ощутить эти ваши ценности, живите с ним общей жизнью, прислушивайтесь к его и вашим потребностям. И в этом будет гораздо больше толку, чем в его пребывании в самой лучшей гимназии вашего города!

Быть может, прочитав эту книгу, кто-то из родителей постарается уделять больше внимания своим детям, станет более гибким, менее категоричным, перестанет отвечать ребенку, который захочет поделиться своими школьными переживаниями: «Так надо. Терпи. Будь как все, слушай, что тебе говорят взрослые», и постарается разобраться в происходящем. А кто-то из учителей начнет оценивать оригинальность и самостоятельность работ своих учеников и предоставлять им большую свободу в выборе интересующих их тем и в высказывании мнений.

Екатерина Мухаматулина,

директор издательства

Ольга Сафуанова,

главный редактор

От американских издателей

Социальный философ Ханна Арендт однажды написала: «Формирование убеждений никогда не было целью всеобщего государственного образования. Целью было уничтожение возможности сформировать их самостоятельно».

Если спросить у педагогов, что они считают целями нашей системы образования, то, подозреваю, мнений будет столько же, сколько и опрошенных. Но я также предполагаю, что в этом перечне не часто встретятся такие, как развитие способности формировать собственные убеждения независимо от того, что и как преподается в школе, и умение критически мыслить, основываясь на собственном опыте. Скорее всего мысль о том, что происходящее в стенах школы слабо связано с провозглашаемыми целями образования, большинству педагогов покажется ересью.

Мы как родители всегда хотим «лучшего» нашим детям. Но наши собственные действия и стиль жизни так же, как и требования, предъявляемые нами к системе образования, показывают, что «лучше» для нас слишком часто означает «больше». Сдвиг от качественного к количественному, от заботы о духовном развитии личности к хлопотам о развитии различных институтов полумонопольной системы государственного образования безусловно не выдерживает никакой критики.

Не стоит ли нам задаться вопросом о том, к каким последствиям приведет гонка по обеспечению нашим детям «максимума возможного» в мире стремительно сокращающихся природных ресурсов? Чему учит наших детей безумная, часто основанная на жестокой конкуренции, борьба – за повышение зарплаты учителям, за приобретение дополнительного оборудования, за выделение дополнительных средств школам? Более того, как должны воспринимать эту безумную гонку те дети, которые не по собственной вине в ней проигрывают? И если убеждения наших детей будут формироваться на основе их опыта, то как вся эта ситуация отразится на жизни общества? (Возможно, нам уже приходится расплачиваться за формирование подобных убеждений ростом насилия, наркомании, подростковой беременности и целым рядом других общественных пороков, поразивших современную молодежь).

Эклектичное, увлекательное, трудно поддающееся какой-либо классификации, но основанное на практическом опыте мнение Джона Тэйлора Гатто заставляет нас пересмотреть некоторые из самых дорогих нашему сердцу принципов. Гатто не дает готовых решений и не формулирует оптимистических прогнозов относительно будущего наших школ. Он стремится, и примером тому служит двадцатилетний опыт его преподавательской деятельности, во-первых, дать возможность всем детям, в том числе бедным и неблагополучным, получить *качественное* образование и, во-вторых, привить своим ученикам способность критически мыслить, чтобы они могли проанализировать и понять, что с ними делает система школьного образования.

Наш общественный строй представляется Джону Гатто мрачным, но не безнадежным. Он видит луч надежды в добровольном объединении свободомыслящих и критически настроенных людей в общины, которые смогут исправить социальные беды и повести нас к достойному будущему. Так как мы разделяем убеждение, что это необходимо и возможно, мы, издательство New Society Publishers, гордимся возможностью опубликовать книгу *«Фабрика марионеток. Исповедь школьного учителя»*.

Дэвид Альберт,

от имени New Society Publishers

От автора

Прежде чем поделиться с вами своими мыслями, позвольте сказать несколько слов о себе, чтобы вы воспринимали меня не очередной «говорящей головой», а обычным человеком –

таким же, как и вы. Когда я смотрю по телевидению программу новостей, я иногда ловлю себя на мысли, что мне хочется спросить выступающего: «Кто Вы?» и «Почему Вы мне все это рассказываете?» Поэтому позвольте вкратце объяснить, кто я и на каком фоне зародились мои идеи.

На протяжении последних двадцати шести лет я работал школьным учителем в г. Нью-Йорке. Часть этого времени я преподавал в элитных школах западной части Верхнего Манхэттена. В последние годы я учу детей Гарлема и Испанского Гарлема. За время моей работы учителем я сменил шесть разных школ, и сейчас я преподаю в школе, находящейся у подножия крупнейшего готического сооружения США – собора Святого Иоанна, недалеко от знаменитого Музея естественной истории и Метрополитен-музея. Примерно в трех кварталах от моей школы несколько лет назад была изнасилована и зверски избита «бегунья из Центрального парка» (как окрестила ее пресса); семеро из девяти нападавших посещали школу, расположенную в моем районе. Мое собственное мировоззрение, однако, формировалось вдали от Нью-Йорка, в штате Пенсильвания, в городке Мононгаэла, расположенном на берегах одноименной реки в сорока милях к юго-востоку от Питсбурга. В те годы Мононгаэла был городом сталелитейных заводов и угольных шахт, колесных пароходов, взбивающих оранжевую химическую пену на изумрудной речной воде, городом, где в почете были тяжелый труд и ценности семейной жизни. В Мононгаэле классовые различия были сглажены, так как все были более или менее бедны, хотя мало кто отдавал себе в этом отчет. Здесь были в чести независимость, сила духа и самостоятельность; этническая и местная культура были предметом особой гордости. Растить в таком месте было здорово, даже если ты жил в бедности. Люди общались между собой, интересовались друг другом, а не какими-то там абстрактными «мировыми» проблемами. Внешний мир не простирался дальше Питсбурга, темного сталелитейного города, достойного лишь того, чтобы его посещали один или два раза в году. Тем не менее на моей памяти никто не чувствовал себя «узником» Мононгаэлы, никто не страдал по возможности, которые мог бы иметь, живи он в другом месте.

Мой дедушка был печатником и издавал некоторое время местную газету *The Daily Republican*. Ее название привлекало внимание, так как город был оплотом демократической партии. Я многому научился у своего дедушки с его независимыми взглядами; я был бы лишен всего этого, если бы рос в такое время, как сейчас, когда стариков убирают с глаз долой и упекают в дома престарелых.

Когда я переехал в Нью-Йорк, жизнь на Манхэттене показалась мне чем-то вроде жизни на Луне. Несмотря на то что я живу здесь уже тридцать пять лет, моя душа осталась в Мононгаэле. Шок, испытанный от совершенно иного устройства общества и другой системы ценностей, способствовал тому, что я понял, насколько по-разному живут люди. Я ощущаю себя не только учителем, но и антропологом. На протяжении последних двадцати шести лет я имею возможность наблюдать за своими учениками, сталкиваясь с проявлением широчайшего спектра чувств – от надежд до страхов, думать над тем, что способствует развитию их способностей, а что – тормозит их. В ходе этих наблюдений я пришел к выводу, что гениальность – очень распространенная человеческая черта, свойственная, вероятно, большинству из нас. Внутренне я сопротивлялся этому выводу. Более того, мое собственное обучение в двух элитных университетах опиралось на постулат о том, что в обществе показатели развития способностей выражены в виде кривой нормального распределения. На основании этих математических, якобы неопровержимых научных фактов делается вывод (первым его сформулировал Джон Кальвин) о жесткой предопределенности человеческой судьбы. На практике противоречие заключалось в том, что самые «плохие» ученики, которых школа отвергала, неоднократно в отношениях со мной проявляли замечательные человеческие качества: проницательность, мудрость, справедливость, изобретательность, смелость, оригинальность. Это меня совершенно сбивало с толку. Они делали это не столь часто,

чтобы облегчить мне преподавательскую работу, но достаточно часто, чтобы заставить меня задуматься: возможно ли, что в школе подобные качества остаются абсолютно не востребуемыми, более того, школа подавляет их, требуя от детей чего-то совершенно другого? Неужто меня наняли не для того, чтобы развивать детей, а для того, чтобы ограничивать их? Поначалу эта мысль показалась мне безумной, но постепенно я пришел к осознанию того, что школьные звонки и ограничение свободы, хаотическое чередование предметов и видов деятельности, возрастная сегрегация, отсутствие личного пространства, постоянный надзор и все остальное в системе обязательного образования устроено так, словно кто-то задался целью *воспрепятствовать* тому, чтобы дети научились самостоятельно думать и действовать, и захотел бы приучить их к зависимости и подконтрольному поведению.

Шаг за шагом я начал разрабатывать и, насколько это возможно, внедрять «партизанские» методы, дававшие моим ученикам доступ к тем ресурсам, которые люди испокон века использовали для самообучения: личное пространство, право выбора, свободу от постоянного контроля и надзора, возможность получать собственный опыт, проживая самые разные жизненные ситуации. Проще говоря, я пытался поставить их в такое положение, где бы они становились одновременно как своими учителями, так и объектами собственного обучения.

Образно выражаясь, идея, которую я принялся исследовать, сводилась к следующему: обучение сродни не живописи, где изображение создается путем *добавления* материала к поверхности; оно больше походит на скульптуру, где методом *отсечения* всего лишнего высвобождается уже заключенный в камне образ. Это два кардинально разных подхода. Другими словами, я оставил мысль о том, что являюсь неким суперспециалистом, задача которого состоит в наполнении маленьких голов своими знаниями и опытом. Вместо этого я стал выяснять, каким образом можно устранить те препятствия, которые мешают прирожденной детской гениальности проявлять себя. Меня стало смущать общепринятое определение целей учительской деятельности как наделение разумом сопротивляющихся учеников. И хотя сам характер системы обязательного образования вынуждает меня и по сей день предпринимать эти бессмысленные попытки, я отошел от традиционных учительских догм везде, где это возможно, и предоставил каждому из детей возможность искать путь к своей собственной правде.

Школы, находящиеся в монополии государства, развиваются в таком направлении, что мои методы, получи они распространение, поставят под угрозу весь институт государственного образования. В точечном же масштабе любой педагог, пришедший к тем же выводам, что и я, является в худшем случае всего лишь раздражителем для командной системы (которая выработала автоматический защитный механизм по изоляции подобных мне бацилл с их последующей нейтрализацией и уничтожением). Но при широком распространении такие идеи могут подорвать основополагающие постулаты институциональной системы образования, такие как ложное утверждение о том, что научиться читать трудно, или о том, что дети сопротивляются процессу обучения, и многие другие. В реальности само и стабильности нашей экономики угрожает любая система образования, которая может изменить характер человеческого продукта, выпускаемого школами. Экономика, при которой нынешним ученикам предстоит жить и работать, не выдержит поколения молодых людей, обученных, к примеру, критически мыслить.

В моем понимании педагогический успех предполагает большую долю безусловного доверия к детям – доверия, не обусловленного какими-либо показателями. Необходимо дать людям возможность совершать свои собственные ошибки и осуществлять новые попытки, иначе они никогда не *станут самими собой* и, хотя вполне могут *создавать впечатление* компетентности, в реальности будут лишь повторять заученное или подражать чужому поведению. Мое представление о педагогическом успехе

воспринимается обычно как вызов многим удобным общепризнанным постулатам о том, чему имеет смысл учить детей и из какого материала соткана счастливая жизнь. Годы борьбы с препятствиями, стоящими между детьми и получением ими реального образования, привели меня к убеждению, что государственная монопольная система образования не подлежит структурной реформации. Эта система не сможет функционировать, если будут вскрыты и разрушены ее основополагающие мифы. На протяжении этих лет я осознал, что все, что я делал в качестве учителя, было фактически подчинено скрытым целям укрепления мифов, лежащих в основе кастовой экономики и кастовой системы образования. Когда я думал, чем именно из моего учительского опыта поделиться с вами, я пришел к выводу, что полезнее будет рассказать о том, что я делаю неправильно, а не наоборот. Что я делаю правильно, понять очень просто – я стараюсь не мешать детям и предоставляю им пространство, время и уважение. А вот что я делаю неправильно – это странно, сложно и устрашающе. Позвольте показать вам это.

* * *

Так как в последующих очерках я часто оперирую понятием «семья», я хотел бы сразу оговориться, что каждый из нас, по моему мнению, должен сам определить, что он или она вкладывает в это слово. Я твердо убежден, что никакая власть не имеет права насаждать унифицированное представление о таких разнообразных и жизненно важных структурах, которые могут быть названы «семьями», и не имеет права подчинять их каким-либо формальным догмам.

Семь школьных предметов

1

Зовите меня, пожалуйста, мистер Гатто. Двадцать шесть лет назад, за неимением ничего лучшего, я пошел работать учителем в школу. В моем дипломе написано, что я являюсь преподавателем английского языка и литературы, но это не совсем то, чем я занимаюсь. Я преподаю не английский, я учу детей тому, что считает важным и нужным школьная государственная система, – и удостоиваюсь наград именно на этом поприще. В разных районах США действуют разные учебные планы, их содержание порой сильно отличается друг от друга, но есть семь предметов, которые преподаются везде – от Гарлема до Голливуда. Эти предметы составляют реальный национальный учебный план, который влияет на детей в гораздо большей степени, чем вы можете себе это представить. Так уж лучше вам знать, в чем его суть. Вы, безусловно, вольны оценивать эти предметы, как вам угодно, но, поверьте, я меньше всего намеревался иронизировать в своем выступлении. Именно это я на самом деле преподаю, и за это вы платите мне деньги. Судите сами.

Предмет № 1. Бессистемность

Некоторое время назад женщина по имени Кэти из г. Дюбуа, штат Индиана, написала мне следующее:

Какие большие идеи важны для маленьких детей? Самое важное – это дать им понять, что выбор того, что они учат, – не чья-либо случайная прихоть, что во всем есть определенная система, что информация не просто льется дождем на них, в то время как они беспомощно пытаются ее поглотить. В этом задача – помочь понять взаимосвязанность всего, сделать информационную картину целостной.

Кэти ошибается. Как раз-таки *первый урок, который я даю детям, – это урок бессистемности*. Все, чему я учу их, дается вне всякого контекста. Ничто ни с чем не связано. Я преподаю слишком много всего разного – я рассказываю им про движение планет по орбитам, про закон больших чисел и про рабство, я преподаю им черчение, танцы, гимнастику, хоровое пение, учу их, как вести себя при появлении неожиданных гостей, а также как вести себя с незнакомыми людьми, которых они, возможно, никогда больше не увидят, я учу их поведению при пожаре, учу языкам компьютерного программирования, учу умению проходить стандартизованные тесты, я даю им опыт возрастной сегрегации, не имеющей ничего общего с реальной жизнью... Какое отношение все это имеет одно к другому?

При ближайшем рассмотрении даже в лучших школах содержание и структура учебных планов страдают отсутствием логики, они полны внутренних противоречий. К счастью, дети не могут выразить словами ту растерянность и раздражение, которые они испытывают от навязываемого им под маркой качественного образования постоянного нарушения естественного порядка вещей. Целью школьной системы является формирование у детей поверхностного лексикона из области экономики, социологии, естественных наук и т. д., а не реальной увлеченности чем-то конкретным. Но качественное образование предполагает глубокое изучение чего бы то ни было. Детей приводит в смятение огромное количество разных взрослых, работающих в одиночку, практически без связи друг с другом, претендующих на передачу ими опыта, которым они часто сами не обладают.

Здоровые люди ищут смысл, а не набор бессвязных фактов, и образование дает им возможность обрабатывать информацию и находить в ней смысл. Вековое стремление человека к поиску смысла с трудом просматривается за лоскутным одеялом школьной программы и одержимостью школы фактами и теориями. Это не так очевидно в начальной школе, где образовательная система, основанная на безобидных простых призывах типа «давайте сделаем это» и «давайте сделаем то», еще предполагает некий смысл, а сами дети пока не осознают, как мало сути скрывается за игрой и действиями. Представьте себе великие естественные последовательности – рождение и развитие человека; движение солнца от восхода к закату; действия древних крестьян, кузнецов, сапожников; приготовление праздничного стола ко Дню благодарения или Рождеству – каждый этап этих действий находится в полной гармонии с другими этапами, оправдывает себя, обуславливается прошлым и определяет будущее. Школьные последовательности не такие – ни в рамках одного урока, ни в рамках дневного расписания. Школьный распорядок ненормален. В нем не заложено никакого смысла, по крайней мере при ближайшем рассмотрении. Но редкий учитель осмелится критиковать школьные и учительские догмы, так как все должно приниматься в том виде, в котором есть испокон веков.

Я преподаю полную бессвязность, мельчайшую раздробленность, противоположную единству целого; то, что я делаю, больше похоже на настройку телевизора – параллельно работают множество совершенно разных каналов, – нежели на создание какого-либо порядка. В мире, где Дом стал призраком из-за того, что оба родителя слишком много работают, семья постоянно переезжает, родители все время меняют место работы, кто-то из взрослых чрезмерно амбициозен или вследствие чего-либо другого, все слишком запутались, чтобы поддерживать нормальный семейный порядок. И к этому добавляется еще и школа, которая учит детей принимать хаос как неизбежность, как свою судьбу. И это – первый предмет, который я преподаю.

Предмет № 2. Сепарация

Я учу детей тому, что они должны оставаться в том классе, в который их определили. Я не знаю, кто распределяет детей по классам, да это и не мое дело. Дети пронумерованы, так что если кому-то удастся ускользнуть, он тут же будет возвращен в нужный класс. На

протяжении многих лет способы категоризации детей так разнообразились, что трудно стало разглядеть реального человека под бременем тех ярлыков, которые ему присвоены. Категоризация людей является распространенным и очень прибыльным делом, однако от меня смысл этого действия ускользает. Я даже не понимаю, почему родители позволяют творить такое со своими детьми.

В любом случае меня, как школьного учителя, это не касается. В мою задачу входит сделать так, чтобы детям нравилось быть запертыми в одном классе с другими детьми, носящими схожие ярлыки. Или по крайней мере, чтобы они стойко выносили это. Если я хорошо справлюсь со своей задачей, моим ученикам даже *в голову не придет*, что они могли бы сейчас находиться в другом классе, так как я учу их завидовать более сильным ученикам и презирать более слабых. При такой дисциплине дети сами строят себя по ранжиру. Таким образом, я учу их тому, что людей можно и нужно делить на группы. В этом и состоит главный урок любой конкурентной системы, к которой относится и школа, – всяк сверчок знай свой шесток!

Несмотря на общепринятое представление о том, что девяносто девять процентов детей должны оставаться в тех группах, куда их поместили взрослые, я тем не менее открыто призываю детей добиваться лучших результатов в учебе и перевода в более сильные группы. Я часто даю им понять, что их будущие профессиональные успехи зависят от их школьных оценок, хотя на самом деле я убежден, что это не так. Я никогда открыто не лгу, но на своем опыте убедился, что искренность и преподавание в школе по сути своей несовместимы, что утверждал еще Сократ тысячи лет назад. Результатом сепарации является то, что каждый ребенок занимает в пирамиде определенное место и вырваться из этого круга может только случайно. В противном случае он останется там, куда его определили.

Предмет № 3. Безразличие

Третий урок, который я даю детям, – это урок безразличного отношения к делу.

Фактически я учу детей ни во что не вкладывать душу, причем делаю это очень утонченно. Я требую, чтобы они полностью отдавались моим урокам, подпрыгивая на своих местах от нетерпения и яростно состязаясь друг с другом за мое внимание. Сердце радуется такому поведению: оно производит впечатление на всех, даже на меня. Когда я бываю «на высоте», я добиваюсь великолепного проявления энтузиазма. Но когда звенит школьный звонок, я требую, чтобы дети тут же бросили все, чем мы до этого занимались, и быстро бежали на следующий урок. Они должны включаться и выключаться, как электрический прибор. И как бы ни был важен процесс, происходящий на уроке, звонок превыше всего. Причем, насколько мне известно, это касается не только моего класса, но и других. В результате ученики никогда ничего не познают полностью.

Действительно, школьные звонки учат, что никакая работа не стоит того, чтобы ее завершить, так зачем глубоко переживать из-за чего бы то ни было? Годы жизни по звонку приучают всех, кроме самых сильных, к тому, что в мире нет ничего, что было бы более важным, чем следование расписанию. Звонки являются выразителями тайной логики школьного времени, их власть неумолима. Звонки уничтожают прошлое и будущее, делая все перерывы похожими друг на друга, так же как абстракция карты делает все горы и реки похожими друг на друга, хотя в действительности они таковыми не являются. Звонки наполняют любое начинание безразличием.

Предмет № 4. Эмоциональная зависимость

Четвертый урок, который я даю детям, – это урок эмоциональной зависимости. С

помощью звездочек, красных галочек, улыбок, хмурых взглядов, призов, почестей и наказаний я приучаю детей подчинять свою волю командной системе. Права могут быть дарованы человеку или отобраны у него высшей властью без возможности обжалования, так как в школе истинных прав не существует – даже свободы слова, если только

школьные власти не распорядятся иначе. Будучи школьным учителем, я вторгаюсь в сферу многих личных решений, помогая тем, кто, по моему мнению, этого достоин, или налагая дисциплинарные взыскания на тех, кто демонстрирует поведение, подрывающее мою власть. Дети и подростки постоянно пытаются проявить свою индивидуальность, но я бываю короток на расправу. Проявление индивидуальности противоречит принципу сепарации и является проклятием любой классификационной системы.

Распространенная ситуация: дети отпрашиваются с урока под предлогом, что им требуется сходить в туалет или просто необходимо попить воды. Я знаю, что это не так, но позволяю им «обманывать» себя, так как это ставит их в зависимость от моей благосклонности – они не просто делают что-то, а делают это по моему разрешению. Иногда дети выражают свободу воли, проявляя гнев, подавленность или радость без чьей-либо санкции. Однако учителя не могут признать за ними право на подобное поведение; они могут позволить его только отдельным ученикам в качестве привилегии, которая может быть отобрана у ребенка за плохое поведение.

Предмет № 5. Интеллектуальная зависимость

Пятый урок, который я даю детям, – это урок интеллектуальной зависимости. Ученики ждут, когда учитель скажет им, что надо делать. Важнейшим уроком, который получают дети в школе, является тезис о том, что в жизни можно и нужно полагаться на мнение других людей – более умных, более опытных, более образованных. Только я, учитель, вправе решать, что именно будут учить мои дети, вернее сказать – те, кто мне платит, принимают решения, которые я потом претворяю в жизнь. Если мне говорят, что эволюция является фактом, а не теорией, я передаю это дальше, не рассуждая об этом и наказывая отступников, которые отказываются думать так, как считают нужным начальники от образования. Право контролировать мысли детей, решать, что именно они должны думать по тому или иному поводу, позволяет мне легко разделять учеников на успешных и неуспешных.

Успешные дети думают так, как я им велю, особо при этом не сопротивляясь и демонстрируя даже некоторый энтузиазм. Из миллионов вещей, достойных изучения, я решаю, каким из них мы можем уделить внимание, вернее, это решают мои безликие работодатели. Выбор за ними, зачем спорить? Любознательность не играет какой-либо значимой роли в моей работе, ценится лишь конформизм.

Неуспешные дети сопротивляются этому, и хотя у них нет четкого представления о том, с чем именно они борются, они отстаивают право самим решать, что и когда им учить. Может ли учитель позволить им такое поведение? Конечно, нет. К счастью, есть испытанные способы сломить волю бунтарей; сложнее обстоит дело с детьми, родители которых поддерживают их и бросаются им на помощь. Но такое происходит все реже и реже, несмотря на то что в обществе репутация школы падает. Ни один из встреченных мной родителей, относящихся к среднему классу, не признавал, что не прав может быть не их ребенок, а школа, в которой он учится. Ни один родитель за все двадцать шесть лет преподавания! Это удивительный факт, являющийся лучшей иллюстрацией того, что происходит с семьями, где и мать, и отец отлично усвоили семь основных предметов учебного плана.

Люди ждут, когда специалист скажет им, что надо делать. Не будет преувеличением сказать, что вся наша экономика зависит от того, насколько хорошо усвоен этот урок. Только подумайте, что может произойти, если наши дети не будут приучены к зависимости: социальные службы вряд ли уцелеют; я думаю, они канут в то историческое небытие, которое их породило. Всякого рода консультанты и психоаналитики будут в ужасе наблюдать, как тает поток людей с психологическими проблемами. Всевозможные коммерческие развлечения, включая телевидение, будут отмирать, по мере того как люди вновь будут учиться развлекать себя сами. Рестораны, индустрия полуфабрикатов и готовых блюд, а также всевозможные другие службы, связанные с общепитом,

значительно сдадут свои позиции, если люди вернуться к домашней еде и перестанут полагаться на посторонних людей в выборе пищи и ее приготовлении. Значительно сократится потребность в юридических, медицинских и инженерных услугах, равно как и в пошиве одежды и обучении школьников.

Но всего этого можно избежать, если наши школы будут ежегодно выпускать потоки беспомощных людей. Не торопитесь голосовать за радикальную школьную реформу, если вы хотите по-прежнему регулярно получать зарплату. Мы построили систему, основанную на том, что люди делают то, что им говорят, так как сами они решить ничего не могут. Это один из главных уроков, который я преподаю.

Предмет № 6. Зависимость самооценки от мнения окружающих

Я учу детей тому, что их представление о себе определяется мнением окружающих.

Если вы когда-либо пытались приструнить детей, чьи родители внушили им, что будут любить их независимо от чего бы то ни было, вы знаете, как трудно сломить сильных духом. Наша общественная система не выдержит потока уверенных в себе людей, поэтому я учу детей, что их самооценка должна зависеть от мнения специалиста. Мои ученики постоянно подвергаются тестированию и оцениванию.

Ежемесячно родителям ученика отправляется объемная учебная ведомость, в которой жизнь ребенка разбита на отдельные предметы. Каждый предмет оценен, чтобы родители знали, что в ребенке должно вызывать их недовольство и неодобрение, а чем они могут гордиться. Хотя я убежден, что в составлении этих математических отчетов смысла очень мало, эти солидно выглядящие документы вынуждают детей делать о себе определенные выводы и принимать решения с оглядкой на суждение посторонних. Условием существования нынешней системы обучения, так же, как и источником поддержания коммерческой экономики, является негативное и зависимое от других представление людей о себе. Самооценка, являющаяся основополагающим фактором любой серьезной философской системы, когда-либо возникшей на нашей планете, полностью игнорируется. Основным уроком всех этих аттестаций, оценок и тестов следующий – детям не следует доверять себе или своим родителям, им следует полагаться на мнение дипломированных специалистов. Люди нуждаются в том, чтобы им указывали, чего они стоят.

Предмет № 7. Полная подконтрольность, или Спрятаться невозможно

Седьмой урок, который я даю детям, сводится к тому, что спрятаться от внешнего контроля невозможно. Я внушаю ученикам, что они находятся под постоянным надзором, как моим, так и моих коллег. У детей нет личного пространства, нет личного времени. На переход из одной классной комнаты в другую отводится ровно триста секунд, чтобы максимально ограничить неформальное общение детей друг с другом. Поощряется «стукачество» на сверстников и даже на собственных родителей. Безусловно, я также призываю и родителей сообщать мне о каких-либо отклонениях в поведении детей. Семья, приученная ябедничать друг на друга, вряд ли утаит какие-либо опасные тайны. Школа продолжает свое влияние на ребенка и дома, задавая ему домашние задания, которые он обязательно должен выполнять. Ощущение постоянного надзора распространяется, таким образом, и на домашнюю жизнь, в которой при наличии свободного времени ученики могли бы почерпнуть что-либо несанкционированное у своих родителей, научиться чему-либо на собственном опыте или в результате наблюдений за чьим-либо мудрым поведением. Нелояльность идеям школьного обучения – это то, чего отчаянно боится школа, она воспринимается ею как дьявол, всегда готовый вырваться наружу.

Постоянный надзор и отрицание права на личное пространство и время означают признание того факта, что никому нельзя доверять. Личная жизнь детей фактически является чем-то незаконным. Надзор является древним императивом, поддержанным

некоторыми влиятельными философами. Чтобы сохранить жесткую централизованную власть в обществе, детей нужно держать под постоянным контролем. Если их не удастся построить в шеренги и повести за отрядным барабанщиком, то каждый пойдет за своим барабанщиком, а это недопустимо.

2

Великим «достижением» системы государственного обязательного образования является то, что лишь единицы как из числа моих лучших коллег-учителей, так и из числа лучших родителей моих учеников допускают, что дела могут обстоять иначе. «Дети должны уметь читать и писать, не так ли?» «Они должны уметь умножать и делить, правда ведь?» «Они должны научиться подчиняться приказам, если они хотят удержаться на работе».

Всего лишь несколько поколений назад дела в Соединенных Штатах обстояли совсем иначе. Оригинальность и разнообразие были распространенным явлением; наше свободомыслие и вольное поведение сделали нас всемирным чудом; социально-классовые границы были сравнительно легко преодолимы; наши сограждане были уверены в себе, изобретательны, независимы в своих поступках и мыслях. Мы были какими-то особенными, мы – американцы сами по себе, без вездесущего правительства, сующего свой нос во все и измеряющего все аспекты нашей жизни, без всякого рода организаций и общественных институтов, указывающих нам, что думать и чувствовать.

Общество в Соединенных Штатах попало под централизованную власть незадолго до Гражданской войны, а такому обществу для своего поддержания требуется обязательное школьное образование, находящееся в монополии государства. До этого в нашей истории школы как таковые особой роли не играли. Они были, но не отнимали у людей слишком много времени, и каждый волен был учиться столько, сколько считал нужным. При этом люди прекрасно учились читать, писать и считать; некоторые научные исследования указывают на то, что в эпоху американской революции грамотность среди свободного населения восточного побережья была близка к всеобщей. Книга Томаса Пейна «Здравый смысл» (*Thomas Paine «Common Sense»*) разошлась тиражом в 600 000 экземпляров при населении в 3 000 000 человек, из которых двадцать процентов были рабами и пятьдесят процентов – прислугой.

Что, колонисты были гениальны? Нет, просто суть в том, что мотивированному человеку для обучения чтению, письму и арифметике требуется в общей сложности лишь около ста часов. Хитрость заключается в том, чтобы дожидаться, когда человек сам об этом попросит, и тогда действовать без промедления, пока у него не пропало желание. Миллионы людей сами постигают эти науки, в этом нет ничего сложного. Возьмите учебник пятого класса по математике или риторике образца 1850 года и вы увидите, что его содержание соответствует уровню нынешних колледжей. Бесконечные вопли о необходимости привития «базовых навыков» – это дымовая завеса, под прикрытием которой школы отнимают у детей двенадцать лет с целью преподавания им тех семи предметов, которые я описал выше.

Централизованный контроль, под который после Гражданской войны все больше попадало наше общество, влияет сейчас на все – на одежду, которую мы носим, на еду, которую мы едим, на жизнь, которую мы ведем. Все это – продукты централизации. Так же как, с моей точки зрения, эпидемии наркомании, суицида, разводов, насилия, жестокости, превращение в Соединенных Штатах класса в касту являются следствием дегуманизации нашей жизни, следствием снижения роли личности, семьи, общины. И все это вызвано централизацией власти. Суть крупных общественных обязательных институтов понятна – они стремятся поглотить все без остатка. Школа лишает наших детей какой-либо возможности активно участвовать в общественной жизни – по сути, она уничтожает саму эту общественную жизнь, передавая воспитание детей дипломированным специалистам. В результате наши дети не могут вырасти

полноценными. Аристотель учил, что без активного участия в общественной жизни невозможно стать полноценным человеком. Наверняка он был прав. Если хотите получить этому подтверждение – оглянитесь вокруг, когда окажетесь вблизи школы или дома престарелых.

Школа в том виде, в котором она сейчас существует, является столпом определенной модели социального устройства. Эта модель обрекает большинство людей на то, чтобы они были всего лишь камнями в пирамиде, сужающейся по мере приближения к верхушке власти. Школа – это структура, призванная показать неизбежность подобного пирамидального общественного устройства, хотя данный постулат является фундаментальным предательством идей американской революции. С колониальных дней и на протяжении всего республиканского периода школьной системы как таковой у нас не было. Пример жизни человека, который не терял времени на школу, описывается в «Автобиографии» Бенджамина Франклина. Это тем не менее не мешало реализации мечты о демократии. Мы предали эту мечту, возродив к жизни то, к чему издревле стремились египетские фараоны: всеобщую субординацию. Именно эту тайну Платон против воли раскрывает в «Республике» (Глаукон и Адемантус допытываются у Сократа, как достичь полного контроля государства над личностью, что необходимо для оправдания такого общества, в котором часть людей получает больше, чем им причитается). «Я покажу вам, – говорит Сократ, – как построить такое безумное общество, но вам не понравится то, что я скажу». Именно в те времена впервые была описана идея семипредметной школы.

Современные дебаты относительно необходимости единого национального учебного плана являются профанацией. Такой единый учебный план уже существует и заключается в тех семи предметах, которые я только что описал. Результатом его внедрения является физический, моральный и интеллектуальный паралич. Никакое наполнение данного плана содержанием не сможет перевесить его ужасающего воздействия. Вопросы, обсуждаемые в контексте нашей национальной истерии относительно ухудшающихся академических показателей, совершенно не затрагивают сути проблемы. Школы учат именно тому, чему они призваны учить: как быть хорошим египтянином и оставаться на своем месте в пирамиде.

3

Все это не является неизбежностью. В этом нет ничего, чего нельзя было бы изменить. Мы можем *выбирать*, как воспитывать нашу молодежь; нет какого-либо единственно верного пути. Если бы мы смогли прорваться сквозь пирамидальную иллюзию, мы бы это поняли. Никакой жизненно важной угрозы нашей национальной безопасности международная конкуренция не представляет, хотя поверить этому сложно в свете непрекращающегося в средствах массовой информации потока утверждений об обратном. Наша страна самодостаточна по всем природным ресурсам, включая энергетические. Я прекрасно понимаю, что эта идея идет вразрез с утверждениями наиболее модных политэкономов, но «глубокая перестройка» нашей экономики, о которой они постоянно говорят, не является ни неизбежной, ни необратимой. Глобальной экономике нет дела до потребностей конкретных людей в выполнении значимой для них работы, получении полноценного образования, своевременной медицинской помощи, жизни в незагрязненной окружающей среде с честным и подотчетным правительством, социальном и культурном возрождении или в элементарной справедливости. Все глобальные устремления основываются на столь далеком от нормальной человеческой действительности определении хорошей жизни, что оно просто не может быть верным, и большинство людей наверняка согласились бы со мной, если бы смогли увидеть альтернативу. Мы бы это увидели, если бы вернулись к философии, ищущей смысл там, где этот смысл кроется, – в семье, в друзьях, в смене времен года, в природе, в простых

церемониях и ритуалах, в любознательности, в щедрости, в сострадании и взаимопомощи, в порядочности и независимости, в личном пространстве, во всех бесплатных и недорогих вещах, на которых строятся настоящие семьи, настоящие друзья, настоящие человеческие сообщества. Мы были бы тогда столь самодостаточны, что не нуждались бы даже в том материальном «достатке», о котором, по настоящему мнению наших глобальных «экспертов», нам следует постоянно беспокоиться.

Как возникла эта ужасная школьная система? Школьное обучение в той или иной форме всегда существовало в нашей жизни, являясь неким вспомогательным придатком процесса взросления. Но «современная школьная система», в том виде, в котором мы ее знаем, возникла в ответ на две «красные угрозы» – 1848 и 1919 годов, – когда властные структуры испугались возможной революции. Частично внедрению всеобщего школьного образования способствовал также ужас американских семей перед национальными культурами кельтов, славян и латиноамериканцев, хлынувших в страну в сороковых годах девятнадцатого века, и неприятие католической религии, носителями которой те являлись. Безусловно, третьим фактором, способствовавшим созданию детской тюрьмы под названием «школа», была растерянность этих самых «настоящих американцев», вызванная изменением положения в обществе афроамериканцев после окончания Гражданской войны.

Посмотрите еще раз на семь предметов школьного цикла: бессистемность, сепарация, безразличие, эмоциональная и интеллектуальная зависимости, зависимость самооценки от мнения окружающих, полная подконтрольность – все это направлено на воспитание людей, лишенных возможности реализовать заложенные в них способности, людей, которые всегда будут принадлежать нижним слоям общества. Со временем это воспитание вышло за пределы своей изначальной цели – держать под контролем бедняков. С двадцатых годов XX века рост школьной бюрократии и внешне менее видимое развитие полчищ наживающихся на современной школьной системе отраслей производства расширили институциональную хватку настолько, что в ее лапы теперь попали и дети средних слоев населения.

Учитывая те семь предметов, которые я преподаю день ото дня, нет ничего удивительного, что мы сейчас переживаем национальный кризис, однако характер этого кризиса очень сильно отличается от того, что провозглашают наши средства массовой информации. Молодежь безразлична к миру взрослых и к будущему, безразлична практически ко всему, кроме развлечений и насилия. Богатые или бедные, школьники двадцать первого века не в состоянии ни на чем долго сосредоточиться; у них весьма смутные представления о прошлом и о будущем. Они с подозрением относятся к близким доверительным отношениям, что понятно, потому что часто бывают лишены настоящего родительского внимания; они боятся одиночества, они жестоки, прагматичны, зависимы, пассивны, агрессивны и трусливы перед лицом неожиданности.

Школа развивает и доводит до гротеска все свойственные детству негативные проявления. Недекларируемые, но реально существующие цели системы образования препятствуют эффективному развитию личности. В самом деле, не эксплуатирую боязливость, эгоистичность и неопытность, свойственные детям, наши школы вообще не смогли бы существовать, как не смог бы существовать и я в качестве дипломированного учителя. Любая обычная школа, рискнувшая обучать школьников тому, как пользоваться инструментами критического мышления (такими, как диалектика, эвристика) и другими раскрепощающими ум приемами, была бы мгновенно растерзана на части. В нашем светском обществе школа подменила собой церковь, и, как церковь, она требует, чтобы ее учения воспринимались на веру.

Настало время честно признать тот факт, что обязательное школьное образование действует на детей разрушительно. Никто не в состоянии пережить семипредметный учебный план без потерь, даже учителя. Этот метод по сути своей антиобразователен. И подправить его невозможно. Как это ни иронично звучит, но кардинальная перестройка

школьной системы потребует настолько меньше средств, чем используется в настоящее время, что влиятельные и заинтересованные круги просто не могут этого допустить. Необходимо понять, что школьная система образования – это в первую очередь *бизнес*, обеспечивающий занятость сотрудников. Мы не можем позволить себе экономить средства, сокращая размах школьной системы, даже если это будет способствовать лучшему развитию детей. *Железным законом* государственного школьного образования является то, что это бизнес, находящийся вне рациональной конкуренции и за рамками нормального учета и отчетности.

Ответы следует искать в некотором подобии свободной конкуренции государственному образованию, которую могут создать многочисленные маленькие частные школы: семейные, предпринимательские, религиозные, ремесленные, сельскохозяйственные и т. д. Я имею в виду тот свободный рынок образовательных услуг, который существовал до Гражданской войны, *рынок, при котором обучающиеся сами выбирали ту форму образования, которая их в наибольшей степени устраивала*, даже если это означало самообразование; Бенджамину Франклину это в любом случае совсем не помешало. В настоящее время подобный выбор, чудесный отголосок сильного и энергичного прошлого, существует лишь в миниатюре – и доступен он только самым изобретательным, смелым, удачливым или богатым. У потрепанных семей бедноты или у тех, кто обескураженно пристроился на внешней окраине городского среднего класса, выбора практически нет. А это значит, что, если мы не предпримем решительных шагов, направленных на прекращение беспредела государственного обязательного образования, *разрушающее влияние семипредметных школ будет усиливаться*.

Проработав всю свою сознательную жизнь школьным учителем, я пришел к выводу, что единственным содержанием школьного образования является метод массового обучения. Все упомянутые выше патологии происходят в значительной степени из-за того, что школьная система препятствует тому, чтобы дети занимались самопознанием. Также это следствие борьбы школьной системы с тем, чтобы дети проводили достаточно времени в своей семье, в которой можно найти необходимые жизненные стимулы, научиться быть упорным, поверить в собственные силы, обрести мужество, достоинство, научиться любить и помогать другим – то есть получить ключевые уроки семейной и общинной жизни.

Тридцать лет назад эти уроки еще можно было постичь в то время, которое оставалось *после* школы. Но телевидение съело бо льшую часть этого времени, а сочетание телевидения и стрессов, характерных для семей, где оба родителя много работают, или для неполных семей поглотило также бо льшую часть семейного времени. У наших детей нет достаточного свободного времени, необходимого для полноценного человеческого развития, а в социальном плане вместо плодородной почвы им досталась выжженная пустыня.

На нашу культуру стремительно надвигается будущее, которое потребует, чтобы мы все постигли мудрость нематериального опыта; будущее, которое в качестве платы за выживание потребует, чтобы мы встали на путь естественного развития, сократив материальные издержки. Этому невозможно научиться в школах – в том виде, в котором они сейчас существуют. Школа является двенадцатилетним тюремным сроком, где приобретаются только дурные привычки. Я преподаю в школе и получаю за это награды. Уж я-то знаю!

Школьный тупик

Я принимаю эту награду от имени всех прекрасных учителей, которых я знал, тех, кто на протяжении многих лет пытался строить свои отношения с детьми на уважительной основе, от имени мужчин и женщин, которые никогда не останавливались на достигнутом,

всегда были в поиске, стремясь определить для себя на каждом конкретном этапе смысл понятия «образование». Учитель года – это не лучший из имеющихся учителей, лучшие ведут себя скромно, их нелегко обнаружить. Я – всего лишь один из представителей большого отряда людей, с радостью посвятивших свою жизнь служению детям. Эта награда в равной мере принадлежит и им.

1

Мы живем в эпоху великого кризиса школы, связанного с еще более глубоким кризисом общества. Из девятнадцати индустриально развитых стран наша страна по показателям освоения детьми навыков чтения, письма и арифметики занимает одно из последних мест. Школа является одним из наиболее выгодных рынков сбыта наркотиков. У нас самое большое в мире количество суицидов среди подростков, и подвержены этому в большей мере дети богатых родителей, а не бедных. На Манхэттене семьдесят пять процентов браков распадаются менее чем за пять лет. Так что явно что-то не в порядке.

Похоже, мы переживаем кризис. Дети и старики беспрецедентно отгорожены от реальной общественной жизни; никто с ними больше не считается, а без реального участия детей и стариков в повседневной жизни у общества нет ни прошлого, ни будущего, одно лишь сплошное настоящее. На самом деле понятие «общество» слабо применимо к тому, как мы взаимодействуем друг с другом. Мы живем в сетях, а не в обществе, и все, кого я знаю, одиноки из-за этого. Школа играет первостепенную роль в этой трагедии, она же способствует и росту классовых различий. Используя школу в качестве механизма отбора, мы, похоже, идем по пути создания кастового общества со своими неприкасаемыми, попрошайничающими в метро и ночующими на улицах.

За двадцать пять лет преподавания в школе я обратил внимание на потрясающее явление: школы и вся система образования имеют все меньше отношения к великим событиям и начинаниям планеты. Никто больше не верит, что ученых готовят на занятиях в естественнонаучных классах, что политиками становятся те, кто успевал на уроках обществознания, а поэтами – те, кто блистал на уроках родного языка. На самом деле школы не учат ничему, кроме подчинения приказам. В качестве учителей в школах работают тысячи добрых, небезразличных людей, но абстрактная логика этого общественного института поглощает их индивидуальный вклад. И хотя учителя – люди, как правило, неравнодушные, и работают они очень и очень много, сам по себе *институт школы* безразличен. Звенит звонок, и молодой человек, поглощенный написанием стихотворения, должен быстро закрыть тетрадь и переместиться в другую камеру, где ему предстоит узнать, что люди и обезьяны происходят от общего предка.

2

Обязательное школьное образование в современном виде зародилось в штате Массачусетс примерно в 1850 году. Оно встретило противодействие – иногда вооруженное – примерно восьмидесяти процентов населения штата. Последним очагом сопротивления явился Барнстейбл на полуострове Кейп-Код, где лишь в восьмидесятых годах девятнадцатого века, после захвата территории подразделениями милиции, детей под конвоем препроводили в школу.

Вот интересный повод для размышления. Не так давно администрация сенатора Эдварда Кеннеди опубликовала отчет, в котором говорится, что до введения обязательного школьного образования девяносто восемь процентов населения штата были грамотными, после этого данный показатель ни разу не превысил девяносто одного процента. Сейчас, в 1990 году, мы демонстрируем именно этот уровень грамотности.

А вот еще одна любопытная деталь. Домашнее образование потихоньку выросло до такого уровня, что примерно полтора миллиона детей обучаются исключительно

собственными родителями. В прошлом месяце образовательная пресса опубликовала потрясающую новость – по способности мыслить дети, обучающиеся дома, на пять или даже на десять лет опережают своих сверстников, получивших государственное образование.

3

Я не думаю, что в ближайшее время мы избавимся от школ, во всяком случае, при моей жизни этого не произойдет. Но если мы хотим изменить ситуацию стремительно нарастающей невежественности населения, необходимо осознать, что институт школьного образования хорошо «дрессирует», но не «обучает»; причем это присуще самой его сути. Причиной этого являются не плохие учителя или недостаток финансирования, просто образование ребенка и школьное обучение – не одно и то же, и не могут быть одним и тем же.

Концепция школы была разработана учеными мужами как программа, осуществление которой позволяет государству иметь инструмент для управления населением. Выполняя предписанные правила, школы должны производить стереотипных людей, поведение которых предсказуемо и подконтрольно.

В значительной степени школам это удается. В обществе, где растет разобщенность, где только «успешные» люди могут быть независимыми, самодостаточными, уверенными в себе индивидуальностями (так как в обществе нет реальных сил, которые защищали бы зависимых и слабых), выпускники нашей школы, как я это уже отмечал, безлики. Они могут продавать пленку или бритвенные лезвия, переключать бумаги с места на место и говорить по телефону, могут бездумно сидеть перед мерцающим экраном компьютера, но как личности они несостоятельны. Как люди они бесполезны для других и для себя. Я считаю, что проблемы, окружающие нас, связаны в значительной степени с тем, что, как это сформулировал тридцать лет назад Пол Гудман, мы вынуждаем детей расти в абсурде. Любая реформа школьной системы столкнется с абсурдностью этой системы.

Быть частью системы, заставляющей вас сидеть в заточении с людьми абсолютно того же возраста и социального происхождения, абсурдно и противоестественно. Эта система искусственно отрезает вас от огромного многообразия жизни, от синергии разнообразия; реально она отрезает вас от вашего прошлого и будущего, запечатывая вас в постоянном настоящем, как это делает телевидение.

Абсурдно и противоестественно каждый неповторимый день своей столь короткой юности тратить на перемещения из камеры в камеру по звуку гонга – в заведении, которое не допускает никакого личного пространства и даже вторгается в святыню вашего дома, требуя, чтобы вы выполняли его «домашнее задание».

«Как же они научатся читать?» – спросите вы, и я отвечу: «Вспомните уроки Массачусетса». Когда детям позволяется жить цельной жизнью, а не сегрегированной по возрасту в «тюремных» камерах, они легко учатся читать, писать и считать, если эти знания востребованы в той жизни, которая разворачивается вокруг них.

Но не забывайте, что в Соединенных Штатах люди, умеющие читать, писать и считать, редко пользуются большим уважением. Мы страна болтунов; говорунам больше всего платят, ими больше всего восхищаются, и поэтому наши дети болтают без умолку, подражая кумирам, созданным телевидением и учителями. Учить «основам» стало очень трудно, так как они уже не являются более основами общества, которое мы построили.

4

В настоящее время два общественных института контролируют жизнь наших детей: телевидение и школа – именно в такой последовательности. Оба они низводят реальный мир мудрости, стойкости, сдержанности и справедливости до постоянной

непрекращающейся абстракции. На протяжении прошлых столетий пора детства и отрочества была временем реальной работы, благотворительной деятельности, настоящих приключений и поиска наставников, которые могли бы научить тому, что действительно требовалось в жизни. Большая часть времени посвящалась общественным начинаниям, выработке привязанностей, встречам, общению и постижению всех уровней жизни, приобретению навыков обустройства дома и дюжине других обязанностей, необходимых для становления настоящих мужчин и женщин.

А вот как в среднем используют время мои нынешние ученики:

- Из 168 часов, составляющих неделю, дети спят 56. Остается, таким образом, 112 часов, которые можно потратить на развитие своей личности.
- По данным последних исследований, 55 часов в неделю дети смотрят телевизор. Таким образом, на развитие им остается 57 часов.
- В школе дети проводят 30 часов в неделю, плюс около 8 часов уходит на подготовку к школе и дорогу туда и обратно, около 7 часов – на домашние задания, всего это составляет 45 часов. В течение этого времени они находятся под постоянным наблюдением и контролем взрослых. У них не остается ни личного времени, ни личного пространства, более того, если они пытаются проявить самостоятельность и использовать время или пространство так, как им хочется, их наказывают. Итого у них остается 12 часов в неделю, которые они могут потратить так, как они хотят. Но конечно же, дети едят, и на это тоже требуется время – немного, потому что мы утратили традиции семейных трапез, однако если мы отпустим хотя бы 3 часа в неделю на ужины, то чистого личного времени каждому ребенку останется 9 часов.

Этого недостаточно, не так ли? Конечно, чем состоятельнее семья, в которой живет ребенок, тем меньше времени он или она тратит на телевидение, но зато его время занято другими коммерческими развлечениями и неизбежными частными уроками в областях, далеких от его собственного выбора. Вся эта деятельность является лишь более мягким путем создания зависимых существ, не умеющих самостоятельно занять себя, найти смысл и придать значение и радость своему существованию. Зависимость и бесцельность являются национальной болезнью, и я думаю, что и школа, и телевидение, и уроки внесли в это немалую лепту.

Подумайте о тех явлениях, которые убивают нас как нацию, – наркотики, бессмысленная конкуренция, развлекательный секс, насилие, азартные игры, алкоголь и, наконец, самое худшее – жизнь, посвященная приобретательству, философия накопления, – все это атрибуты зависимой личности, и именно их должна неизбежно воспроизводить наша школьная система.

5

Я хочу рассказать вам, как влияет на наших детей тот факт, что у них отбирают все время – время, которое им требуется, чтобы взрослеть, – и заставляют тратить его на абстракции. Вам необходимо это услышать, иначе любая реформа, не меняющая этой ситуации, останется лишь фасадом.

1. Детям, которых я учу, *безразличен мир взрослых*. Это противоречит опыту предшествующих тысячелетий. Попытка постичь, чем живут взрослые, всегда была самым увлекательным занятием молодежи, но в наше время никто не заинтересован в том, чтобы дети выросли, и в первую очередь в этом не заинтересованы сами дети. И кто может их в этом винить? Мы сами создали им этот искусственный мир.

2. Дети, которых я учу, *не проявляют* почти никакой любознательности, а если и проявляют, то очень кратковременно. Они не могут ни на чем долго сосредоточиться, даже на выбранной ими самими деятельности. Не находите ли вы связи между

непрерывными школьными звонками, заставляющими постоянно менять предмет деятельности, и этим феноменом ускользающего внимания?

3. У детей, которых я учу, очень *слабое представление о будущем*, о том, что завтрашний день неразрывно переплетается с сегодняшним. Как я уже говорил, они живут постоянным настоящим, мгновение, в котором они находятся, является пределом их осознания.

4. Дети, которых я учу, *антиисторичны*; они понятия не имеют о том, как прошлое предопределило их собственную жизнь, и это ограничивает возможность их выбора, влияет на формирование ценностей и жизненный путь.

5. Дети, которых я учу, *жестoki* по отношению друг к другу; им недостает сострадания, они смеются над проявлениями слабости; они презирают людей, чья потребность в помощи проявляется слишком очевидно.

6. Детям, которых я учу, *чужды близкие откровенные отношения*. Они не привыкли к настоящей искренности, потому что всю свою жизнь скрывали под внешней оболочкой, заимствованной у телевизионных кумиров или состряпанной в угоду учителям, свое тайное внутреннее «я». Так как они не те, за кого себя выдают, – а при близких отношениях этот грим стирается, – то они боятся таких отношений, всячески избегая их.

7. Дети, которых я учу, *прагматичны*; они подражают учителям, оценивающим все количественно, и телевизионным наставникам, предлагающим на продажу все на свете.

8. Дети, которых я учу, *зависимы*, пассивны и робки перед лицом неизвестности. Эта робость часто скрывается под маской внешней бравады, злобы или агрессии, но под маской – трусливая пустота.

Я мог бы перечислить еще ряд явлений, на которые необходимо обратить внимание при проведении школьной реформы, если мы хотим остановить дальнейший упадок нации, но моя идея, я думаю, вам уже ясна, даже если вы с ней и не согласны. Эти патологии породила либо школа, либо телевидение, либо и то и другое. Все сводится к простой арифметике – все время детей поделено между школой и телевидением. У наших детей просто недостаточно свободного от этих двух общественных институтов времени, чтобы все то, что нам не нравится, могло быть вызвано какими-либо другими значимыми причинами.

6

Что же можно сделать?

Прежде всего необходимы постоянные ожесточенные дебаты на национальной уровне, дебаты изо дня в день, из года в год, непрекращающиеся и скучные для журналистов. Мы должны кричать и ругаться по поводу системы школьного образования до тех пор, пока мы эту систему либо не исправим, либо не добьем окончательно. Если мы ее сможем исправить – прекрасно, если нет – успех домашнего образования указывает нам другой, многообещающий путь. Перенаправив средства, закачиваемые в настоящее время в школьное образование, в систему домашнего обучения, мы можем одним лекарством исцелить сразу два недуга: вылечить не только детей, но и семьи.

Настоящая реформа возможна, но она не требует дополнительных средств.

Дополнительные финансовые и людские ресурсы, влитые в этот больной общественный институт, лишь усугубят его болезнь. Нам необходимо переосмыслить фундаментальные основы школьного образования и решить, *чему* мы хотим научить наших детей и *с какой целью*. На протяжении 140 лет эта нация пыталась насаждать цели, выработанные высокопоставленным командным центром, состоящим из «экспертов», из элиты социальных инженеров. Такая схема провалилась. Она обречена на провал. И она является собой грубое предательство тех демократических идеалов, которые когда-то сотворили нашу нацию. Попытка России построить в Восточной Европе республику Платона лопнула на наших глазах; наша собственная попытка насадить аналогичную

централизованную систему, используя в качестве инструмента школы, также трещит по швам, только более медленно и болезненно. Эта система нежизнеспособна, потому что ее фундаментальные послы механистичны, негуманны и враждебны семейной жизни. Индивидуальную жизнь человека можно поставить под постоянный контроль, но ценой этого будут всевозможные социальные отклонения: наркомания, насилие, самоуничтожение, безразличие и те симптомы, которые я наблюдаю в моих учениках.

7

Уже давно пора оглянуться назад, чтобы вновь сформулировать действенную концепцию образования. Мне особенно импонирует философия, которой отдавали предпочтение правящие классы Европы на протяжении тысячелетий. Я сам по мере возможности применяю ее на своих уроках. Мне кажется, эта концепция действенна для бедных детей в не меньшей мере, чем для богатых.

В основе этой системы образования лежит убежденность в том, что единственной реальной основой обучения является самопознание. На всех этапах такого обучения, в любом возрасте, ребенка ставят в положение, когда он *один*, без подсказки и помощи, должен решить какую-либо проблему. Иногда проблема связана со значительной долей риска, как, например, в ситуациях, когда ребенок должен впервые в жизни пустить лошадь галопом или заставить ее преодолеть препятствие, но подобные проблемы успешно решают тысячи детей из состоятельных семей в возрасте до десяти лет. Можете ли вы представить, чтобы кому-то, кто успешно справился с подобным вызовом, в дальнейшем не хватило уверенности в собственных силах? Иногда задача сводится к преодолению одиночества.

Сейчас мы отбираем у наших детей все время, которое они могли бы потратить на самопознание. Это надо прекратить! Необходимо изобрести такие формы школьного обучения, которые вернули бы детям их личное время. Нам надо с самого раннего возраста доверять детям независимые исследования – пусть задания им будут даваться в школе, но решать их они должны за ее пределами. Необходимо создать такое школьное расписание, которое давало бы возможность каждому ребенку развивать свою уникальную личность и вырабатывать уверенность в своих силах.

Некоторое время назад я дал 70 долларов моей двенадцатилетней ученице и отправил ее вместе с не говорящей по-английски мамой на автобусе в городок Сибрайт, находящийся на побережье штата Нью-Джерси. Им предстояло пригласить на обед начальника местного отделения полиции в качестве извинения за то, что девочка бросила на пляже пустую бутылку. Я договорился, что в обмен на это публичное извинение начальник полиции организует для девочки однодневную стажировку в полицейском отделении.

Спустя несколько дней двое из моих двенадцатилетних учеников самостоятельно добрались из Гарлема на Тридцать пятую улицу западной части Манхэттена, где им предстояло стажироваться в газетном издательстве; еще трое из моих учеников оказались в шесть утра в болотной местности штата Нью-Джерси, где им предстояло выяснить, чем руководствуется президент компании, занимающейся грузовыми перевозками, когда он отправляет грузовики в Даллас, Чикаго и Лос-Анджелес.

Что это – «особые» дети, обучающиеся по «особой» программе? В какой-то степени да, так как, кроме меня и моих учеников, об этой программе никто не знает. Просто это хорошие ребята из центрального Гарлема, живые и сообразительные, но так плохо обученные, что когда они впервые попали ко мне, то с трудом могли складывать и вычитать. И ни один из них не имел представления о населении Нью-Йорка или о том, как далеко Нью-Йорк находится от Калифорнии.

Беспокоит ли это меня? Конечно, беспокоит, но я уверен, что по мере того, как они продвигаются по пути самопознания, они становятся своими собственными учителями, а лишь самообучение имеет в конечном итоге значение для развития личности.

Мы должны немедленно предоставить детям личное время, так как это является ключом к самопознанию, и мы должны как можно скорее вновь вовлечь их в реальную жизнь, чтобы это личное время могло быть использовано на нечто настоящее, отличное от абстракции. Положение чрезвычайно, и оно требует радикальных мер!

В чем еще нуждается реформируемая школьная система? Она должна прекратить паразитирование на работающих слоях общества. Из всех стран только наша несчастная страна имеет «на складе» детей, которым не вменяется в обязанность служить на благо общества. Я считаю, что на некоторое время нам необходимо сделать общественную работу обязательной составляющей школьной программы. Помимо приобретения опыта бескорыстной деятельности, дети почувствуют реальную ответственность за свои реальные поступки.

На протяжении пяти лет я проводил в жизнь экспериментальную программу, в соответствии с которой каждый ребенок – богатый и бедный, толковый и бестолковый – 320 часов в году занимался общественной работой. Спустя годы десятки этих детей, уже будучи взрослыми, говорили мне, что опыт помощи другим людям изменил их собственную жизнь. Он научил их смотреть на жизнь с разных сторон, помог переосмыслить цели и ценности. Им было в то время по тринадцать лет, и они участвовали в моей экспериментальной программе, которая стала возможной только благодаря хаосу, царившему в то время в том богатом школьном округе, в котором я работал. Когда вернулась «стабильность», программу закрыли. При том, что детская группа была очень разнородной, а затраты – минимальны, она была слишком успешной, чтобы чиновники могли позволить ей существовать дальше.

Самопознание, общественная работа, приключения и опыт, личное пространство и одиночество в больших дозах, тысячи разных стажировок, однодневных и более продолжительных, – вот мощные, дешевые и эффективные способы проведения реальной школьной реформы. Но никакая крупномасштабная реформа не в состоянии починить наших испорченных детей и наше испорченное общество, если мы не включим в понятие «школа» семью как основной двигатель обучения. Если мы будем использовать школу для того, чтобы оторвать детей от родителей – и не заблуждайтесь, именно это было основной функцией школы с того времени, когда в 1650 году Джон Коттон провозгласил это задачей, а Горас Манн в 1850 году целью систему образования, – мы будем по-прежнему иметь ту же ужасающую картину, что и сейчас.

В основе любой хорошей жизни лежит «Программа семьи». Мы отошли от этой программы, пора вернуться к ней снова. Путь к оздоровлению системы государственного образования лежит через ослабление вмешательства школы в семейную жизнь и предоставление семьям возможности участвовать в школьной жизни ребенка. Это будет способствовать укреплению семейных связей. Именно эту цель я преследовал, когда отправил девочку со своей мамой в полицию на побережье Нью-Джерси.

У меня есть много идей относительно вовлечения семьи в образовательный процесс, и я уверен, такие идеи есть у большинства из вас. Самым большим препятствием на пути реализации этих идей являются мощные, облеченные властью социальные группы, извлекающие выгоду из школьной системы в том виде, в котором она существует сейчас, несмотря на то что они постоянно говорят об обратном.

Мы должны добиться того, чтобы новые голоса и новые идеи – ваши и мои – были услышаны. Мы уже по горло сыты официальными голосами, транслируемыми по телевидению и в других средствах массовой информации; сейчас требуются открытые продолжительные дебаты, а не мнения «специалистов». Специалисты в области образования еще никогда не были правы; их «решения» дорогостоящи, от них выигрывают лишь они сами, и эти решения всегда подразумевают дальнейшую централизацию. Результаты налицо.

Настало время вернуться к демократии, к личности и к семье.

На берегах зеленой Мононгаэлы¹

Вообще-то я стал учителем, сам того не подозревая.

Я рос на берегах зеленой реки Мононгаэлы в сорока милях к юго-востоку от города Питсбург. И на берегах этой темно-зеленой и всегда таинственной реки я начал учиться. Для начала я стал специалистом по жизни синих стрекоз и их хитрых противников – радужных клещей, густо населявших прибрежные ивы.

«Берегись клещей, Джеки!» – кричала мне вслед бабушка Мосси, когда я зимой и летом направлялся на берег реки, находящийся в двух минутах ходьбы от Второй улицы, где я жил за троллейбусными путями Главной улицы и параллельными им железнодорожными путями Пенсильванской железной дороги. По дороге к реке я наблюдал, как красные и желтые клещи прогрызают дырки в бледно-зеленых листьях. На берегу реки я впервые в возрасте восьми лет попробовал алкоголь, курил все имеющиеся сорта сигарет, видел, как опасные мужчины и женщины занимаются там ночью на одеялах любовью, – и все это происходило со мной еще до того, как мне исполнилось двенадцать лет. Река была моей лабораторией: там я научился наблюдать и делать выводы.

Как же река сделала меня учителем? Слушайте. По фарватеру взад-вперед шныряли колесные пароходы, вздымающие лопастями облака белых брызг, заставляющие зеленую реку вскипать ярко-оранжевым цветом там, где были потревожены химические подводные течения; с берега явственно слышались громкие шлепки лопастей по воде. Со всего города сбегались мальчишки поглазеть в восторге на это зрелище. По десять раз в день. Никому никогда не надоедало наблюдать за пароходами, потому что ничто важное не может наскучить. Вы видите разницу, не так ли? Разницу между этими серьезными судами и жутко скучными космическими летательными аппаратами последних десятилетий, цель полета которых не доступна мальчишке. Мне трудно изобразить к ним интерес даже сейчас, когда я зарабатываю себе на жизнь преподаванием и рад был бы притвориться ради нью-йоркской детворы, никогда в жизни не видевшей колесных пароходов. Ракеты – это скучные игрушки, которые дети Манхэттена откладывают сразу же после Рождества и никогда больше к ним не притрагиваются; речные пароходы были по-настоящему волшебными, четко разграничивающими жизни мальчишек и взрослых мужчин.

В Мононгаэле у реки все были моими учителями. Каждый день, как тогда казалось мальчишке, один из товарных составов, длиной в милю, останавливался в городке, чтобы заправиться либо водой, либо углем, либо по какой-то другой таинственной причине; машинист и инженер спускались к чумазой детворе и рассказывали нам железнодорожные басни, они позволяли нам залезать на платформы и под них, карабкаться на цистерны, забегать в товарные вагоны, груженные углем, а также в другие специальные вагоны, назначение которых мы запоминали так же легко, как силуэты вражеских самолетов. Примерно раз в год нас приглашали в пропахший затхлым пивом служебный вагон и угощали бутербродом из белого хлеба с вареной колбасой. Незнакомые мужчины учили, наставляли и вдохновляли мальчишек Мононгаэлы – это была для них такая же работа, как водить поезд.

Иногда на середине реки бросал якорь пароход, с него в лодку спускалась команда, гребла к берегу и привязывала свою лодку к прибрежной иве. Такое событие служило поводом для того, чтобы любая утлая лодчонка во всем городе длиной в двенадцать кварталов наполнилась детьми, которые, как викинги, загребая иногда палками вместо весел, тут же отправились на абордаж «Красавицы Питсбурга» или «Речной королевы». В Мононгаэле

¹ Эссе получило первый приз Фонда Джеральдин Додж (Gurdine Dodge Foundation) на национальном конкурсе эссе, проводившемся Колумбийским университетом.

действовал некий негласный кодекс, правила которого были всем известны: если у мужчин было время, они учили мальчишек взрослеть. Мы не хныкали, когда это время истекало, – мужчинам надо было работать – мы это понимали и убегали, благодарные за тот миг нашего собственного будущего, который мы успевали увидеть благодаря им, как бы краток этот миг ни был.

Во время моего детства в Мононгаэле меня три раза арестовывали, вернее, задерживали и отправляли в кутузку дожидаться, пока не придет папа и не заберет меня. Я ни на что не променял бы эти приводы. Первый раз мне было девять лет, меня поймали под припаркованной машиной через полчаса после наступления комендантского часа; в долине Мононгаэлы шторы в 1943 году всегда были опущены из опасения, что гитлеровские самолеты каким-то образом через Атлантику доберутся до наших сталелитейных заводов, расположенных по обоим берегам реки. Очевидно, нацисты ждали, чтобы после наступления комендантского часа встревоженная мать пошла с фонариком искать своего пропавшего сына; тут-то и налетела бы вся тевтонская авиация! Полицейского звали Чарли. Он препроводил меня в участок – никакого звонка маме, пока Чарли не обрисовал смертельную опасность, которую представляет для нас авиация Геринга. Да, ну и геополитический урок же это был! В другой раз я подцепил копьём золотую рыбку в городском пруду и из тюрьмы был препровожден в библиотеку, где меня приговорили месяц читать о жизни животных. И наконец, в день окончания войны, когда Япония капитулировала, я на спор разбил из рогатки окно полицейского джипа. Я сознался в содеянном и впервые вынужден был идти работать, чтобы возместить ущерб за разбитое стекло; я работал уборщиком в типографии моего дедушки и получал за это пятьдесят центов в неделю.

После отъезда в Корнелл я видел Мононгаэлу и ее зеленую реку лишь однажды, когда после первого года университета вернулся, чтобы сдать донорскую кровь для моего умирающего дедушки, который лежал в городской больнице, столь же сильный в своей смерти, каким он был и при жизни. В соседней палате умирала моя бабушка. Оба скончались в течение двадцати четырех часов, и мой дед Гарри Тэйлор Циммер-старший унес с собой в могилу мою кровь. Моя семья многократно переезжала из города в город, но в душе своей я никогда не покидал Мононгаэлу, где научился учить других, учась у всех в городе; где научился работать, благодаря тому что даже ребенком должен был нести свою долю ответственности; где научился находить приключения во всем, что окружало меня в повседневной жизни, – в реке и в людях, которые жили на ее берегах. В 1964 году я зарабатывал хорошие деньги. Вот от чего я отказался, чтобы стать учителем. Я работал в рекламном деле, у меня здорово получалось сочинять тридцатисекундные телевизионные рекламные ролики. Непосредственно работа занимала у меня примерно один полный рабочий день в месяц, все остальное время уходило на деловые завтраки, вечерние мартини в пабе Майкла, эквилибристику между примерно двадцатью рекламными агентствами, чтобы вовремя сорвать очередной куш, и бесконечными вечеринками, которые всегда почему-то заканчивались жуткой головной болью.

Меня раздражало то, что вся срочность моей работы генерировалась извне, но еще больше меня раздражал тот факт, что моя работа так мало значила – даже для людей, которые за нее платили. Хуже всего было то, что задаваемое этой работой поле деятельности было столь узким, что разницы между профессиональным прошлым, настоящим и будущим не могло быть никакой: двадцатидевятилетний сотрудник выполнял ту же работу, что и тридцатидевятилетний или сорокадевятилетний (хотя сорокадевятилетних я там почему-то не видел – непонятно почему).

«Я увольняюсь», – сказал я однажды моему шефу.

«У тебя крыша поехала, Джек? В этом году ты будешь участвовать в распределении прибыли. Мы можем перебить любое предложение конкурентов. К кому ты уходишь?»

«Ни к кому, Дэн. То есть я иду работать учителем в школу».

«Когда в следующий раз увидишь свою матушку, передай ей от моего имени, что она воспитала придурка. Боже мой! Ну ты и пожалеешь об этом! В Нью-Йорке нет школ, здесь есть загоны для заблудших овец. Преподавание – блеф, социальный проект для неудачников, которые ни на что другое не способны!»

В последующие дни я общался с моими коллегами по рекламному делу. Их презрение только укрепило мою решимость; речные пароходы и поезда Мононгаэлы не давали мне покоя. Заниматься чем-то не абсурдным было для меня гораздо важнее очередной вечеринки или нового поступления на мой банковский счет.

Итак, я стал учителем, выходящим на замену в средних общеобразовательных школах, находящихся на территории между нынешним Центром имени Линкольна и Колумбийским университетом, моей alma mater, и между Гарлемом и Южным Бронксом. По истечении трех месяцев убогие условия труда, уродливые помещения, рваные учебники, постоянные мелкие придирки руководства, звонки, зуммеры, отвратительная еда в учительских столовых, мятая одежда, необъяснимое отсутствие разговоров о детях между учителями (и по сей день, после двадцати шести лет преподавания, я могу честно сказать, что *ни разу* не слышал ни в одной учительской комнате, где мне доводилось бывать, развернутого разговора о детях или о педагогике) практически доконали меня.

В первый же день моей учительской карьеры на меня напал мальчик, размахивающий над головой стулом. Случилось это в печально известной средней школе Уодлей, расположенной на Сто тринадцатой улице. Меня привели в восьмой класс на урок машинописи – семьдесят пять учеников и столько же пишущих машинок – с одним-единственным наказом: «Ни под каким предлогом не разрешать им печатать. У вас нет соответствующей лицензии. Это понятно?» Именно так инструктировал меня мужчина по фамилии Бэш.

Не прошло и шестидесяти секунд с того момента, когда я закрыл дверь и сказал, что печатать нельзя, как сто пятьдесят рук пробрались под чехлы машинок и начали тюкать. Ну конечно же, не все сразу – это было бы слишком просто. Сначала три машинки застучали справа сзади. Так, быстро, кто зачинщик? Я бросаюсь туда с криком «Прекратить!», но в то же мгновение за моей спиной начинают стучать три другие машинки. Крутясь во все стороны, как это может только молодой человек, я сумел поймать с поличным одного маленького мальчика. Тогда, под настоящую симфонию стучащих пишущих машинок, звоночков перекидываемых валиков, я выволок его из-за парты и громогласно заявил, что показательно накажу этого негодяя.

«Осторожно!» – крикнула какая-то девочка, и я обернулся на ее голос как раз вовремя, чтобы увидеть несущегося на меня старшего брата этого мальчика, который замахнулся на меня стулом. Отпустив его брата, я тоже схватил стул и поднял его над головой. Противостояние! Под ор и издевательство класса мы смотрели друг на друга с расстояния примерно в три метра. Мне показалось, что это длилось целую вечность. В этот момент отворилась дверь и в классе появился заместитель директора Бэш, тот самый человек, который запретил печатать.

«Мистер Гатто, эти дети печатали?»

«Нет, сэр, – сказал я, опуская стул. – Но мне кажется, им этого хочется. Чем вы им предлагаете вместо этого заняться?»

Секунду он смотрел на меня, пытаясь найти признаки дерзости или неповиновения, затем, видимо, передумав устраивать мне выговор за мой выпад, просто сказал: «Придумайте что-нибудь», – и вышел из класса.

Большинство детей засмеялись – они не впервые участвовали в подобном представлении. Ситуация разрядилась, но мысленно я окрестил Уодлей «Школой смерти». По дороге домой я зашел в канцелярию и попросил секретаря больше не беспокоить меня, если им понадобится замена.

На следующий же день мой телефон зазвонил в половине седьмого утра. «Вы можете сегодня выйти на замену, мистер Гатто?» – спросил деловой голос.

«Кто звонит?» – спросил я подозрительно. (В то время я замещал учителей в десяти школах.)

«В законе четко сказано, мистер Гатто, что мы не обязаны представляться, пока вы не скажете, что готовы выйти на работу».

«Не важно! – заорал я. – Есть только одна школа, способная на такие уловки. Мой ответ – *нет!* Я никогда не выйду на работу в ваш свинарник!» И я швырнул трубку на рычаг.

По правде сказать, работа по замене других учителей была мало похожа на увеселительную прогулку: школы имели дурную привычку эксплуатировать замещающих учителей, не оказывая им при этом никакой поддержки. Возможно, я и вернулся бы в рекламное дело, если бы одна маленькая девочка, отчаянно пытавшаяся найти выход из невыносимой ситуации, не вовлекла меня в свой личный школьный кошмар и не показала мне, как я могу придать смысл своей учительской деятельности, так же, как этот смысл, необходимый нам всем для самоуважения, находили сильные мужчины с речных пароходов и товарных поездов моего детства.

Произошло это так. Иногда меня приглашали вести уроки в начальных школах. В тот раз я должен был вести урок в третьем классе школы, расположенной на Сто седьмой улице. Ученики школы на 99 % были выходцами из стран Латинской Америки, при этом 99 % преподавательского состава школы к Латинской Америке не имели никакого отношения. Как многие отчаявшиеся учителя, **бо** льшую часть дня я убил, слушая, как дети один за другим читают, а **бо** льшую часть энергии потратил на то, чтобы утихомирить класс.

Класс был очень слабый, и никто не мог прочитать больше трех-четырёх слов без запинки. И вдруг одна маленькая девочка по имени Милагрос быстро прочитала отрывок текста без единой ошибки. После урока я подзвал ее к своему столу и спросил, почему она учится в этом классе. Она ответила, что «они» (администрация) не переводят ее в другой класс, потому что, как они объяснили ее маме, она на самом деле читает очень плохо, а лишь воображает, что умеет хорошо читать. «Но, мистер Гатто, мой брат учится в шестом классе, а я читаю его учебник английского лучше, чем он!»

Я был заинтригован, но, по правде сказать, не сильно. Наверняка администрация знала, что делала. Однако маленькая девочка была так расстроена, что я предложил ей успокоиться и прочитать мне что-нибудь из учебника шестого класса. Я объяснил, что если она хорошо справится с заданием, то я поставлю перед директором вопрос о переводе ее в другой класс. При этом я ни на что не рассчитывал.

Милагрос, однако, рассчитывала на справедливость. Принявшись за «Дьявола и Дэниэла Вебстера», она первые две страницы прочла без единой запинки. Боже мой, подумал я, она великолепно читает. Что она делает здесь? Может быть, это просто недоразумение, которое легко исправить? Я отправил ее домой, пообещав поговорить с администрацией. Я и не представлял, какое осиное гнездо разворошит моя просьба перевести Милагрос в более сильный класс.

«Вы много на себя берете, мистер Гатто. Я что-то не припомню, чтобы замещающий учитель когда-либо указывал мне, как руководить школой. Вы окончили специализированные курсы преподавания чтения?»

«Нет».

«Тогда оставьте эти вопросы специалистам!» «Но этот ребенок *может* читать!» «И что же вы предлагаете?»

«Я предлагаю, чтобы вы протестировали ее, и если она не идиотка, то перевели бы ее из того класса, где она сейчас учится, в другой, более сильный».

«Мне не нравится ваш тон, мистер Гатто. Среди наших детей нет идиотов. А у девочек вроде Милагрос есть масса способов ввести в заблуждение таких непрофессионалов, как вы. Речь просто идет о ребенке, который выучил наизусть один текст. Если бы мне все время приходилось тратить на дебаты с подобными вам людьми, мне некогда было бы руководить школой».

Но как ни странно, я взял на себя роль заступника девочки, хотя понимал, что, возможно, мне не доведется ее больше увидеть. Я настаивал, и директриса в конце концов согласилась сама протестировать Милагрос в следующую среду после уроков. Назавтра я сообщил об этом решении девочке. К тому времени я уже начал думать, что директриса, возможно, права – девочка вызубрила один текст, – но счел своим долгом предупредить ее, что она должна владеть словарным запасом учебника для продолжающих и уметь читать без запинки любой текст по усмотрению директора. Свой долг я счел выполненным.

В следующую среду после уроков я дождался окончания испытания Милагрос. В 15:30 она робко приоткрыла дверь классной комнаты.

«Ну, как все прошло?», – спросил я.

«Я не знаю, – ответила она, – но я ни разу не ошиблась. Госпожа Хефферман была очень раздражена».

Я увидел госпожу Хефферман, директора школы, на следующее утро перед началом занятий. «Похоже, мы совершили ошибку с Милагрос, – сказала она сухо. – Ее переведут в другой класс, мистер Гатто. Ее мать уже поставлена в известность».

Несколько недель спустя, когда мне снова пришлось работать в этой школе, ко мне в класс заглянула Милагрос и сообщила, что ее перевели в сильный класс и она там хорошо учится. Она дала мне открытку в запечатанном конверте. Вечером, по возвращении домой, я обнаружил конверт, все еще нераспечатанный, в кармане пиджака. Я открыл его и достал пеструю открытку с синими цветами. На открытке было написано: *«Таких учителей, как Вы, надо поискать. Ваша ученица Милагрос»*.

Эта простая фраза сделала меня учителем на всю оставшуюся жизнь. За всю историю моей трудовой деятельности это была первая похвала, которая имела какой-либо смысл. Я этого не забыл, хотя Милагрос больше никогда не видел, а услышал о ней снова лишь в 1988 году, двадцать четыре года спустя. Однажды в газете я прочитал:

Профессиональная награда в области педагогики

Государственный департамент образования удостоил Милагрос Мальдонадо, члена Объединенной федерации учителей, профессиональной награды в области педагогики «За достигнутые успехи и образцовый профессионализм». В 1985 году мисс Мальдонадо, преподаватель делопроизводства нью-йоркской средней школы имени Нормана Томаса, выпускницей которой она являлась, стала Учителем года Манхэттена, а год спустя стала лауреатом премии «Женщина чести, учрежденной Национальным советом женщин».

Ах, Милагрос, возможно ли, что я стал твоей рекой Мононгаэлой? Впрочем, это не важно, таких учителей, как ты, надо поискать...

В школе надо проводить меньше времени, а не больше

«Мы творили будущее», – сказал он, и ни один из нас не задумался о том, какое именно будущее мы творили. И вот оно настало!

Герберт Уэллс. «Когда спящий проснется»

Удивительно, как много разумных, в общем, людей считают, что вызванные упадком института семьи общественные проблемы (в том числе проблемы детей и молодежи)

можно решить, усиливая роль государственной системы образования. Эффективным шагом на пути реализации этих проблем им кажется увеличение времени пребывания детей в школе за счет удлинения учебного дня, учебной недели или учебного года. По моему мнению, их позиция во многом связана с тем, что они не понимают разницы между Общиной, Семьей в широком смысле, потребность принадлежать которой испытывает каждый человек, и Общественной структурой, принадлежать которой им предлагает государство.

Из-за этой путаницы они приходят к выводу, что если плохую общественную структуру заменить хорошей, проблема будет решена. Так как я категорически не согласен с самим исходным утверждением о том, что какая-либо организация может быть действенной заменой семьи, и так как всем очевидно, что увеличение времени, проводимого ребенком в школе, повлечет за собой значительные финансовые затраты, позвольте объяснить вам, почему я как учитель считаю, что дети должны посвящать школе не больше времени, а меньше.

Люди, одобрительно относящиеся к нашему институту школьного образования, являются, как правило, поклонниками различных общественных структур и, высоко оценивая положительные аспекты таких структур, совершенно не замечают их отрицательных сторон. Я же считаю, что общественные институты, даже хорошие, высасывают соки из семей. Они обеспечивают лишь формальное решение человеческих проблем, в то время как на самом деле человек может научиться решать свои проблемы лишь в результате медленного, органичного процесса самосознания, самопознания и сотрудничества с другими.

Вспомните, например, проблему лишнего веса! Можно прибегнуть к хирургическим приемам, дающим быстрый эффект, но, как мне говорили, девяносто пять процентов несчастных, использующих подобные методы, занимаются самообманом. Потерянный таким образом вес быстро восстанавливается. Другие внешние решения столь же недолговечны. Это же касается и других областей жизни: группа студентов, изучающих право, может объединиться с целью успешной сдачи экзамена, но готовить документы в частной юридической практике им придется потом в одиночку.

Очень много лет назад Аристотель в отличие от Платона понял, что стать полноценным человеком можно, только самому проживая свою жизнь. Положительные эффекты от консультирования с экспертами и выполнения их рекомендаций часто более чем перечеркиваются полной потерей собственной воли. Именно поэтому люди спорят со своими врачами, адвокатами и священниками, объясняя специалистам, *чего именно они хотят*, вместо того чтобы безропотно принимать то, что им дают, часто сами готовят себе еду, вместо того чтобы питаться в ресторане или размораживать готовые блюда, а также совершают множество других действий, свидетельствующих об их активном *участии* в собственной жизни. Настоящее общество состоит из настоящих семей, которые *сами* организуют свою собственную жизнь.

Организациям, однако, не требуется человек как единое целое, а требуется лишь его малая часть. Если вы функционируете в рамках какой-либо организации, она требует от вас подавления всех присущих вам черт за исключением тех, которые необходимы этой организации, – крайне неестественное для человека состояние, к которому, однако, можно привыкнуть. Взамен организация предлагает вам возможность решить какую-нибудь вашу задачу – как правило, достаточно ограниченную. По сути, это является сделкой с сатаной, так как в обмен на возможный будущий успех человек должен отказаться от своей личностной целостности. Если вы заключите слишком много таких сделок, вы расчленили себя на множество частей, ни одна из которых не будет полностью человеческой. А времени реинтегрировать все эти части не будет. Такая судьба, как ни печально, постигает многих успешных функционеров, что, безусловно, создает поле работы для судов, занимающихся бракоразводными процессами, и всевозможных консультантов и психотерапевтов.

Фрагментация, вызываемая чрезмерной занятостью во всевозможных организациях и структурах, подрывает целостность личности, порождает ощущение потери контроля над собственной жизнью, что, по сути, соответствует действительности. Если мы честно проанализируем истоки нынешнего кризиса школы и общества, желая найти реальный выход из создавшегося положения, мы должны признать, что школы как организации в значительной степени способствуют агонии современной жизни. Нам нужно не увеличивать, а сокращать время, проводимое в школе.

Я полагаю, вам нужны некоторые подтверждения этому, хотя около миллиона людей, получающих домашнее образование, уже заронили тень сомнения в души всех, и как только их успех получит более широкую огласку, к ним будет приковано еще больше внимания. Тем из вас, кто не слышал, что для получения хорошего образования совсем необязательно посещать уроки дипломированных учителей в официальных лицензированных учебных заведениях, позвольте объяснить механизм, делающий это лицензированное обучение таким плохим. И знайте, что если вы считаете, что «всегда так было», то вы не правы – *на самом деле так было не всегда*.

Обязательное обучение в фабриках-школах является очень недавним изобретением. Еще каких-нибудь тридцать лет назад можно было отдохнуть от массового образования *после* школы; сейчас это сделать гораздо труднее, так как другая форма массового образования – телевидение – распространилась повсеместно и завладела человеческим вниманием, еще не поглощенной школой. В результате то, что в национальном воспитании молодежи до 1960 года было лишь гротескным, теперь, когда массовое коммерческое развлечение порождает такую же зависимость, как вызывающий галлюцинации наркотик, стало трагичным.

Когда рассматривается общинная сущность таких институциональных образований, как школы, колледжи, вооруженные силы, крупные корпорации и правительственные агентства, как правило, игнорируется тот факт, что они являются никакими не Общинами, а Организациями. В отличие от Общин Организации, как я вам уже говорил, позволяют людям общаться в очень ограниченных рамках, в узком спектре одного или максимум нескольких специфических объединяющих признаков.

Несмотря на ритуалы типа корпоративной рождественской вечеринки или спортивного соревнования, люди – эти человеческие компоненты структуры – расходятся «по домам» в одиночку. И, несмотря на гуманитарную помощь коллег в экстренных случаях, страдают сотрудники организаций также в одиночку, если только у них нет семей или общин, которые страдают вместе с ними.

Это касается даже студенческих общежитий – наиболее привлекательной формы подражания общине. Кто из нас после окончания учебы не испытывал ужасного чувства, что он не в состоянии толком вспомнить ни имен, ни лиц своих приятелей? Или кто вдруг не понимал, что абсолютно не горит желанием возобновить прежние связи?

По большому счету забота о людях в организациях притворна; этот феномен еще мало кому очевиден, но он вызывает озабоченность. Несмотря на искреннюю эмоциональность, поведение людей в рамках какой-либо общественной структуры часто напоминает пьесу, в которой нужно подогнать написанный сценарий под требования сюжета. Причем это происходит без какого-либо злого умысла. Просто в рамках организации личностным проявлениям не хватает той глубины и долговечности, которые характерны для их аналогов в рамках общины или семьи. Те из вас, кто помнит удивительную близость, испытываемую в сплоченных спортивных командах, и при этом забыл тех, с кем был когда-то близок, поймет, что я имею в виду. С другой стороны, можете ли вы представить себе, что забыли, как выглядит ваш близкий родственник?

Если человек вовремя не заметит исчезновения из своей жизни реальной общины, вызванного чрезмерной вовлеченностью в разного рода организации, то в его душе возникнет состояние сродни «форельному голоданию», которому были подвержены следопыты, питающиеся исключительно речной рыбой. Хотя форель вкусна, полезна и

утоляет голод, человек со временем начинает страдать от нехватки необходимых питательных веществ.

Такие структуры, как школы, не являются общинами, так же как школьное обучение не является образованием. Отбирая у молодежи пятьдесят процентов всего времени, запирая их вместе с молодыми людьми абсолютно такого же возраста, заставляя начинать и заканчивать работу по звонку, требуя, чтобы люди думали об одном и том же в одно и то же время одним и тем же образом, оценивая людей так же, как мы оцениваем овощи, – и десятком других гнусных и глупых способов – школы подменяют живую жизнь общины уродливым механизмом. Никто не проходит это испытание без ущерба для собственной личности – ни дети, ни учителя, ни администраторы, ни родители.

Община – это место, где люди сталкиваются друг с другом *во всем своем личностном разнообразии*, со всеми своими положительными, отрицательными и прочими чертами. Община создает условия для наиболее высокого качества жизни, связанной с вовлеченностью каждого в общее дело. Это происходит у всех по-разному, но это невозможно, когда в соответствии с концепцией школы более десятка лет тратится на то, чтобы *слушать*, как другие люди говорят, *пытаться сделать то, что они требуют*, и *соответствовать* их ожиданиям. Подобная дрессировка не может не наложить отпечаток на всю жизнь.

Поясню это на примере. Организации городских реформаторов будут собираться и обсуждать проблемы бездомных бродяг, а для общины эти бродяги являются реальными людьми, а не абстракцией. Община назовет их по именам – Рон, Дэйв или Марти. И в этом огромная разница.

В общине люди взаимодействуют тысячами разных невидимых способов, и соответственно эмоциональная отдача от этого взаимодействия богата и разнообразна. А организациям доступно только карикатурное подражание общине, поэтому и эмоциональная отдача в них очень ограничена.

Конечно же, я сам являюсь членом некоторых организаций, но, с моей точки зрения, наиболее безопасными из них являются те, которые не претендуют на звание общины, признают свои границы и сосредоточены исключительно на том, чтобы способствовать решению определенных необходимых задач. Но такой вампирной структуре, как школа, которая отбирает у людей огромное количество времени и энергии, необходимых для строительства общины и семьи, – и все время требует *еще*, – необходимо вбить в сердце кол и пригвоздить ко гробу. Ненасытность системы формального образования, высосавшей, как кровь, время, которое нам необходимо проводить с нашими детьми, а нашим детям с нами, уже серьезно травмировала нашу способность создавать семьи и общины. Вот поэтому я утверждаю, что нам нужно меньше времени уделять школе, а не больше.

Кто отрицает, что организации в состоянии решать некоторые задачи? Конечно, они в состоянии это делать. Но они совершенно не в состоянии подпитывать людей эмоционально. Крайняя *рациональность*, присущая им, основана на том же ошибочном толковании человеческой сущности, которым грешило французское просвещение. В своем лучшем проявлении люди гораздо более разнообразны, нежели просто рациональны. Именно поэтому компьютеры никогда не заменят людей; они обречены на рациональность, а вследствие этого на чрезмерную ограниченность.

Организации разъединяют людей, отделяя их сначала от самих себя, а потом от других под предлогом того, что это способствует эффективному решению поставленных задач. Возможно, это и так, но радости жизни это не добавляет. Организации порождают одиночество. Они не могут изменить свою античеловеческую сущность без ущерба для успеха своей деятельности. Великая тайна системы массового образования – в том, что школы выглядят как общины, но на самом деле таковыми не являются. Именно поэтому я считаю, что расширение сферы влияния школы только усугубит опасные тенденции дезинтеграции общества вместо того, чтобы их исправить.

Я буду повторять это до тех пор, пока вам не надоест. Всевозможные общественные структуры наносят огромный вред тем, кто, имея внешние признаки общины, порождают у людей ожидания удовлетворения человеческих социальных и психологических потребностей. В действительности же организации на это не способны. Даже такие с виду безобидные ассоциации, как клубы по игре в бридж, шахматные клубы, кружки художественной самодеятельности или объединения социальных активистов, в конечном итоге, если они создают видимость истинной дружбы, порождают странное ощущение одиночества в толпе, столь знакомое всем городским жителям. Кто из нас не испытывал этого чувства? Членство во многих организациях не дает *в сумме* ощущения принадлежности к общине, которое совершенно не зависит от того, членом скольких организаций вы являетесь и как часто звонит ваш телефон.

От организации бессмысленно ждать больше того, что получаешь при вступлении в нее. Организации не становятся лучше или хуже: ограниченность их цели не оставляет места для какого-либо значимого развития; они все время сравнительно неизменны.

Патологическая пресыщенность, со временем возникающая в результате постоянного повтора поверхностного человеческого общения, проявляется в ощущении, что «друзьям» и «коллегам» вы интересны только в рамках того, насколько вы можете быть им полезны, что их не интересует ваша жизнь, им безразличны ваши надежды, опасения, победы и поражения. На самом же деле «друзья», несправедливо обвиняемые в безразличии, никогда таковыми не являлись; они были лишь такими же членами организации, от которых, по сути, и не следовало ожидать ничего, кроме заботы об общих интересах. Но наша неутолимая жажда принадлежности к общине и невозможность утолить ее в рамках различных общественных институтов доводят нас до отчаяния. В результате мы ошибочно ищем выход во все новых и новых связях, обманывая себя относительно их сущности. Что бы на самом деле ни означало для нас слово «забота», это гораздо больше, нежели просто компания или основанное на общих интересах товарищество.

2

В развитии человеческого общества сначала возникли семьи, затем общины и уже на гораздо более поздней стадии – институты, созданные обществом для обслуживания его потребностей. Большая часть того, что общественные институты провозглашают в качестве целей и содержания своего существования, заимствована у семей.

В Соединенных Штатах, особенно в последние полтора столетия, апологеты общественной жизни ратуют за расширение роли общественных институтов и увеличение их влияния на семьи и общины. Они стремятся руководить и предписывать, как это делали короли, хотя здесь есть важное отличие. Во времена древних королей можно было, как правило, делать что угодно за пределом досягаемости их голосов и труб; в наше время технология позволяет государству проникать в жизнь людей повсеместно: если ваше жилище и семья не могут обеспечить вам убежища – спасения нет.

Политические философы и апологеты институциональной жизни утверждают, что общественные институты гораздо лучше семей могут создать в обществе порядок и, следовательно, они должны быть не ведомыми, а ведущими. Институциональные лидеры воспринимают себя в качестве великих *синтетических отцов* для миллионов *синтетических детей*, под которыми я подразумеваю и нас с вами. При таком подходе все мы находимся в некой абстрактной семейной связи, а государство является для нас *истинной матерью* и *истинным отцом* и, следовательно, требует от нас первоочередной и первостепенной преданности.

Президент Кеннеди говорил: «Не спрашивайте, что ваша страна может сделать для *вас*, а спрашивайте лучше, что *вы* можете сделать для своей страны». Так как вы являетесь реальными и осязаемыми, а государство, которое вам якобы принадлежит, представляет собой одну из вербальных абстракций, то становится очевидным, что предписание

президента есть не что иное, как проявление философии синтетической семьи, где Общество имеет приоритет над Семейей. Если вас устраивает такой подход, то вы, вероятно, также считаете, что нашу школьную систему можно привести в порядок путем несложных манипуляций. Но если вам странно и неуютно представлять себя и свою семью придатком государства, то мы с вами настроены на одну волну. В этом случае вы, наверное, разделяете мое убеждение, что нам необходимо не увеличивать, а сокращать школьную нагрузку.

3

Я бы хотел остановиться на разрушительном воздействии, которое оказывает на жизнь человека ложное утверждение о прерогативе общественных институтов над личной и семейной жизнью. Это воздействие одинаково разрушительно, исходит ли оно от правительства, коммерческой корпорации или какой-либо другой организационной структуры.

Как я уже говорил, любая организация фильтрует людей – она отбирает их из числа других по определенным признакам. В школу, например, берут детей одного возраста, хотя часто отбор происходит еще на основании других параметров.

И если результат, достигнутый в рамках этого чрезвычайно ограниченного сообщества, считается мерилем успеха, если главной целью ребенка становится пятерка, для получения которой требуется практически все его время и внимание, если о человеке судят по его успеху или поражению в этой абстрактной гонке, то это означает, что создан такой социальный механизм, который, придавая значимость по сути своей бессмысленному и фантастическому поведению, неизбежно приводит к обезчеловечиванию учеников, к их отчуждению от собственной личности, к разрыву их естественных связей с родителями, у которых они учились бы при других обстоятельствах.

Добро пожаловать в мир массового школьного образования, который провозглашает эту цель своим основным достижением! Вы уверены, что нам необходимо расширять его охват?

В преддверии двадцать первого века приходится констатировать, что Соединенные Штаты, которые раньше были страной Общин, стали страной Институтов. В больших городах практически нет нормальных условий для здоровых общинных отношений. Частично это связано с наплывом приезжих, частично – с ограниченным пространством, частично – с загрязнением окружающей среды, но в большей степени – с постоянным соперничеством разных институтов и организаций за опеку над детьми и стариками, за монополизацию контроля за временем всех. Изоляция старых и малых от реальной жизни, изоляция работающей части населения от жизни молодежи и стариков привела к разрыву фундаментальной связи между поколениями. Беды, которые явились результатом этого разрыва, невозможно устранить искусственными средствами. Там, где молодежь и старики находятся под замком, никаких живых, настоящих общин возникнуть не может. Кое-где усеченные формы общин еще борются за существование, в основном там, где яро отстаивается культурная однородность, как, например, в Бенсонхерсте в Бруклине или на Польских холмах в Питсбурге, но в основной своей массе община в городах и пригородах является призрачной иллюзией. Если вы при переезде из одного района в другой или из одного пригорода в другой быстро забыли своих прежних друзей, значит, вы испытали феномен, о котором я говорю. В настоящее время около девяноста процентов населения Соединенных Штатов сосредоточено в пятидесяти городских агломерациях. Такая концентрация явилась следствием естественных исторических процессов, но люди при этом лишились возможности участвовать в какой-либо ярко выраженной общинной деятельности. Они отчуждены от своих собственных человеческих интересов. Что еще может означать тот факт, что лишь пятьдесят процентов нашего совершеннолетнего

населения зарегистрировано в качестве избирателей? И из этих пятидесяти процентов от силы половина *действительно* голосует. В двухпартийных избирательных округах одной восьмой части населения достаточно для выбора государственных чиновников, при условии, что голоса распределяются примерно поровну. То, что раньше считалось гражданским долгом, стало факультативным правом; прямым и быстрым следствием отчуждения от жизни по законам общины является безразличие практически ко всему. Когда вместо общины людям предлагается ее институциональное подобие, представленное многочисленными сетевыми структурами (обязательными, типа школы, или «добровольными», типа рабочих мест), отказывающимися от человеческого многообразия, то базовые человеческие потребности подвергаются серьезнейшей опасности, которая многократно усугубляется в случае, когда все это касается детей. Институциональные цели, какими бы разумными и благородными они ни были, не могут гармонично сочетаться с уникальностью индивидуальных целей человеческой личности. Независимо от того, сколь хороши руководители организации, сама она лишена нравственности, так как оценивается бухгалтерскими методами. Организация – это структура, существующая для достижения собственных целей, ни один человек не является для нее уникальным. Она продолжает свое существование даже после полной смены состава сотрудников. Организация – это воплощенная в жизнь идея, сотрудники являются лишь средством ее достижения. Целью общественных структур является унификация людей ради решения задач Организации, тогда как в основе существования Семьи и Общины лежит объединение индивидуальностей ради их общего дела. Переориентируя нашу жизнь с семейно-общинного уклада на общественно-институтский, мы, по сути, возводим на престол машину.

4

Около века назад французский социолог написал, что негласной целью любого общественного института является собственное выживание и рост, а не выполнение официально провозглашенной задачи. Например, основная цель государственной почтовой службы – не доставка почты, а создание условий для обеспечения зарплаты своих служащих и возможности карьерного продвижения для наиболее честолюбивых из них. Основная цель военной организации – не защита национальной безопасности, а участие в распределении доли национального богатства для обеспечения потребностей своего личного состава.

Если вы считаете, что к школьному образованию все это не имеет отношения, вспомните систему государственных школ города Нью-Йорка, где я преподаю, являющуюся одной из крупнейших деловых структур на Земле. И хотя образование, предоставляемое этим абстрактным родителем, не выдерживает никакой критики, право этой структуры *заставлять* свою клиентуру принимать их весьма сомнительные услуги, по-прежнему гарантируется государством. И сейчас аккумулируются силы для того, чтобы распространить влияние этого института еще дальше – притом, что существует масса свидетельств полного его провала на протяжении всей истории своего существования. Что придает атмосфере маленького провинциального городка или другого удаленного от столицы места ощущение кардинального отличия от атмосферы большого города? Это не просто пейзаж, радикально отличающийся от городского, а ощущение большей свободы от вмешательства государства в личную жизнь. Большой Отец не так пристально наблюдает за такими местами. Где его присутствие больше всего ощущается, так это в школах, которые даже там источают озлобленность, зависть, соперничество и кастовость в виде оценивания детей и разделения их на «хорошие» и «плохие» классы. Но в таких местах существует противоядие в виде домашней и общинной жизни. Этот бизнес, называемый «образованием», хотя, по сути, он является дрессировкой, служит типичным примером конфликта между институциональными и традиционными

общественными интересами. На протяжении ста пятидесяти лет государственное образование в качестве своей основной цели считало возможным провозглашение подготовки детей к экономическому успеху. Хорошее образование в понимании официальной школы является залогом получения в дальнейшем хорошей работы, хороших денег, хороших (дорогих) вещей. Это стало универсальным национальным знаменем, поднятым как Гарвардами, так и средними школами. До тех пор, пока правдивость или философская суть этой логической цепочки никем не оспорена, такой лозунг облегчает управление и устрашение как учеников, так и их родителей. Интересно отметить, что Американская ассоциация учителей в качестве одной из своих задач формулирует убеждение делового сообщества в том, что принимать людей на работу и продвигать их по службе надо в том числе на основании их школьных оценок. В таком случае не будет нарушаться формула «школьные оценки = деньги». До сих пор при приеме на работу предприниматели руководствовались здравым смыслом, предпочитая в качестве основных критериев не оценки, а деловые качества и личное мнение о претенденте. Неизвестно, сколько они еще продержатся под напором государственной системы образования.

Абсурдность придания образованию товарных черт становится очевидной, если мы зададимся вопросом: что дает попытка рассматривать образование как способ дальнейшего раскручивания философии потребления, угрожающей земле, воздуху и воде нашей планеты? Следует ли продолжать убеждать людей в том, что они могут купить счастье, когда действительность свидетельствует об обратном? Следует ли закрывать глаза на то, что наркомания, алкоголизм, подростковый суицид, разводы и другие жесты отчаяния в гораздо большей степени поражают богатых, нежели бедных?

От правильного понимания сути этого вопроса, которого мы столь долго избегали, зависит осознание болезни, которая нас убивает, и поиск методов ее лечения. Что же все-таки должно быть целью всеобщего школьного обучения? Ответ «Обучение письму, чтению и арифметике» не может быть принят, так как при правильном подходе это занимает в общей сложности менее ста часов, и у нас есть многочисленные свидетельства того, что каждый легко это постигает сам в нужном месте и в нужное время.

Зачем же мы в принудительном порядке запираем детей на двенадцать лет в специально подготовленном государством месте? Уж наверняка не для того, чтобы некоторые из них смогли разбогатеть. Даже если это и соответствовало бы действительности, в чем лично я сомневаюсь, любое здоровое общество оценило бы такое образование крайне отрицательно. Оно разделяет и классифицирует людей, заставляя их соперничать друг с другом и официально клеймя проигравших плохими оценками, отождествляя их, таким образом, с низкосортным материалом. Конечной целью победителей является возможность купить *больше вещей*. Я не думаю, что кто-либо удовлетворится столь глупым выводом. Меня не оставляет чувство, что если нам удастся понять, чего же мы хотим достичь, запирая детей в школы, мы вдруг пойдем, на каком же этапе мы повернули не туда. Я в достаточной степени верю в воображение и находчивость американцев, чтобы считать, что, поняв это, мы сможем тут же предложить лучший путь, что у нас появится целый супермаркет достойных идей.

Одно я знаю наверняка: большинство из тех, кто знает, что такое любящая семья, хочет, чтобы их дети это тоже познали. И еще я знаю, что на каком-то этапе все должны испытать принадлежность какому-то *месту* – холмам, улицам, рекам и озерам, людям, – в противном случае вы проживете жалкую жизнь изгнанника. Образование – это в значительной степени *поиск личного смысла и постановка личной цели*. Как можно достичь этого, держа детей взаперти от реальной жизни, в моей голове не укладывается.

Важным различием между общиной и институтом является наличие у общин естественных границ; они либо прекращают рост, либо умирают. Причина этого – в том, что в общинах и семьях каждый человек является уникальным, влияющим на сознание всех других членов общины. Постоянное внимание, которым человек окружен в Общине, придает всем, и богатым, и бедным, чувство собственной значимости, так как значимость ощущается тогда, когда другие обращают на тебя внимание. Внимание, конечно, можно *купить*, но истинное внимание и купленное – это совсем не одно и то же.

Псевдообщинная жизнь, когда вы живете рядом с другими, не замечая их, под постоянной угрозой вторжения неприятных вам посторонних людей, дает прямо противоположный эффект. В псевдообщинной жизни вы по большей части анонимны и хотите таковым остаться из-за всевозможных опасностей, которым другие люди могут вас подвергнуть, если узнают о вашем существовании. Обратив на себя внимание в псевдообщине можно практически только купив его, так как преобладающая атмосфера – это атмосфера равнодушия. Псевдообщина – это лишь другая форма организации: в ней дружба и преданность преходящи, ее проблемы считаются чужими проблемами (проблемами того, кому *платят* за их решение), в ней и дети, и старики воспринимаются по большей части как раздражители, и общей мечтой всех членов является желание найти место получше, менять худшее на лучшее до бесконечности.

В отличие от настоящих общин псевдообщины и другие всеобъемлющие организации, такие как школы, расширяются максимально, настолько, насколько им это удастся. «Больше» совсем не обязательно означает «лучше», но больше всегда означает прибыльнее для людей, которые на этом зарабатывают. Именно это соображение лежит в основе нынешних призывов еще более укрепить и расширить влияние школы: очень много людей смогут на этом росте сделать большие деньги.

В отличие от сложных, часто непостижимых и неизмеримых радостей общинной и семейной жизни успех в организации всегда измеряется математическим выражением превосходства: «Сколько пятерок? Сколько килограммов сброшено? Сколько запросов отправлено?» Соперничество находится в крови организаций, и точность, выраженная присвоением порядковых мест за достигнутые результаты, является их излюбленным стилем.

Конкуренция предпринимателей, как правило, играет на руку потребителям; бизнес вынужден идти в ногу со временем, постоянно держать высокую планку. Соперничество в пределах такой организации, как школа, – совершенно другое дело. В школе борются за благосклонность учителя, а эта благосклонность зависит от множества различных субъективных параметров; она всегда немного произвольна, а зачастую и очень пагубна. Она порождает зависть, недовольство и веру в чудеса. Учителя, в свою очередь, должны бороться за произвольно проявляемую благосклонность администраторов, от которых зависит получение хороших или плохих классов, хороших или плохих помещений, доступ к учебным материалам и к прочим заложникам послушания, подобострастия и субординации. Школьная культура основана на целой системе материальных поощрений и наказаний: пятерки и двойки, золотые звезды, «хорошие» классы, доступ к копировальной технике. В стенах таких учебных заведений теряет смысл все, что мы когда-либо слышали о том, *почему* люди стремятся к знаниям и стараются работать с полной отдачей.

Правда как таковая – еще один водораздел между общинами и организациями. В общине, если вы нарушите слово, все об этом узнают и у вас возникнут серьезные проблемы. Но во всех крупных организациях ложь во имя личной выгоды является нормой поведения; в школах это тоже входит в правила игры. Родителям большей частью лгут или говорят полуправду, так как их обычно считают противниками. По крайней мере так было во всех школах, где мне довелось работать. Только самые глупые сотрудники не прибегают ко лжи; наказания в случае разоблачения практически никакого, а выгода в случае успеха может быть значительной. Тот, кто бьет в барабаны по поводу злоупотреблений, рискует

быть подвергнутым изоляции или безжалостным гонениям. Борцы за правду никогда не получают продвижения по службе, так как выступив против организации однажды, они вполне могут сделать это еще раз.

Реймский собор является ярчайшим примером того, что может совершить община и что мы рискуем потерять, если не поймем разницу между этим человеческим чудом и социальным механизмом, называемым организация. Реймский собор строился на протяжении ста лет людьми, которые работали круглосуточно без помощи каких-либо мощных механизмов. Все работали добровольно, никакого рабского принуждения не было. Ни в одной школе не преподавали в качестве предмета строительство соборов. Что заставляло людей на протяжении ста лет вместе работать? Что бы это ни было, этому стоит поучиться. Мы знаем, что люди были объединены семейными и дружественными узами и знали, какой храм им нужен. Папы и архиепископы не имели к этому никакого отношения; готическая архитектура как таковая возникла из чистого стремления; готический собор стоит как маяк, освещающий то, что может создать свободное человеческое единство. Он является тем ориентиром, по которому можно оценивать собственную жизнь.

В Реймсе крепостные, фермеры и крестьяне заполнили огромные пространства потрясающими по красоте витражами, но никто из них и не подумал оставить где-либо свою подпись. Никто не знает, кто спроектировал и создал эти витражи, так как в то время еще не существовала современная форма институционального бахвальства, коррумпирующая общинный дух. После всех прошедших веков они по-прежнему показывают, что значит быть настоящим человеком.

6

Общины – это добровольные сообщества людей, в них входят не только члены семьи, но и друзья. Понятие «семья» понимается ими очень широко, поскольку общинные отношения распространяются не только на кровных родственников, но и на других людей, близких по духу. Несмотря на то что люди не живут в одном доме, между ними существуют сложные взаимоотношения общности и взаимных обязательств, характерные для семьи.

Когда жизненная целостность, являющаяся следствием принадлежности семье или общине, по какой-то причине недостижима, единственной альтернативой, помимо жизни в изоляции, является поиск искусственной интеграции в одну из многочисленных организационных структур. Искусственная интеграция, контролирующая группы людей – вспомните институтские общежития или студенческие группы, – кажется людям сильной, но на самом деле является довольно слабой; кажется прочной, но на поверку оказывается рыхлой; предполагает долгосрочность, но обычно быстро рассыпается. И как правило, она плохо отвечает потребностям людей, хотя прикрывается именно ими.

Добро пожаловать в мир школы! Школьная реформа должна начаться с того, чтобы школа прекратила функционировать как киста, как непроницаемое изолированное тело, пожирающее наши деньги, наших детей, наше время и ничего не дающее взамен. Неужели нам нужно еще больше школы?

В последние годы я много думал над проблемой трансформации системы обязательного школьного образования в некую эмоционально обогащающую общину, так как наметилась прямо противоположная тенденция – значительно увеличить кусок, который школа отхватывает у молодого человека из его семейного, общинного и личного времени. Пробные шары регулярно запускаются в средствах массовой информации и на телевидении, а это означает, что некие влиятельные группы готовятся расширить влияние обязательного школьного образования, несмотря на его ужасающие результаты. С моей точки зрения, это свидетельствует о том, что они чувствуют себя всесильными.

Я часто слышу, что имело бы смысл увеличить продолжительность школьного дня и установить его с девяти утра до пяти вечера, или даже с девяти утра до девяти вечера, а

учебный год должен соответствовать календарному. Говорят, что мы больше не являемся сельскохозяйственной страной, чтобы распускать детей летом на каникулы для уборки урожая. Предлагается, чтобы эта всеобъемлющая школа нового образца кормила ужином, заботилась о вечернем развлечении, оказывала консультационные и медицинские услуги, равно как и целый ряд других услуг. Все это превратит школу в синтетическую семью для детей, якобы лучшую для многих неблагополучных ребят, чем их настоящие семьи; и это якобы уравнивает шансы для детей из разных семей.

Мне, однако, как учителю кажется, что школа сама по себе является серьезной причиной возникновения неблагополучных семей и общин. Она разъединяет детей и родителей и препятствует жизненно важному взаимодействию их друг с другом, возникновению и удовлетворению интереса относительно жизни друг друга. Школа подавляет семейную жизнь, отбирая время, необходимое для развития полноценной семьи, а потом сама же и обвиняет семью в ее слабости. Это похоже на то, как злонамеренный человек преждевременно вытаскивает фотографию из проявителя, а потом обвиняет фотографа в некомпетентности.

Некоторое время назад сенатор от штата Массачусетс сказал, что до перехода на всеобщее обязательное школьное образование уровень грамотности в его штате был выше. Над этим стоит всерьез задуматься: школы уже давно достигли своей максимальной эффективности и увеличение времени, проводимого в школе, только усугубит положение вместо того, чтобы исправить его.

7

Чем бы ни являлось образование, оно должно сделать вас уникальной личностью, а не конформистом; оно должно сформировать ваше уникальное Я, способное отвечать на вызовы жизни; оно должно позволить вам обрести ценности, которые стали бы вашей дорожной картой в жизни; оно должно сделать вас духовно богатым человеком, любящим то, что вы делаете, где бы и с кем бы вы ни находились; оно должно показать вам, что именно важно в этой жизни, научить, как жить и как умереть.

На развитие образования в Соединенных Штатах оказала влияние социальная теория, утверждающая, что есть *только один правильный путь* роста и взросления. Это древняя египетская идея, выраженная пирамидой с глазом наверху, отображенной на оборотной стороне долларовой купюры. Каждый человек является камнем, имеющим определенное положение в пирамиде. Эта теория представлялась во множестве разных видов, но в конечном итоге она выражает мировоззрение умов, одержимых жаждой контроля над другими умами, идеей господства и интервенционистскими стратегиями для удержания своего господства.

Возможно, эта теория была хороша для фараонов, но нам она особой пользы не принесла. История не подтверждает тезис о том, что во время развития и становления молодой личности должна доминировать только какая-то одна идея, однако поборники этой идеи никогда еще не были так близки к успеху. Гул пчелиного улья, являющегося прообразом общества, предсказанного Фрэнсисом Бэконом и описанного Гербертом Уэллсом в романе «Когда спящий проснется», еще никогда не звучал так громко, как сейчас.

Защита личной жизни, человеческого разнообразия и индивидуальности зависит от того, как мы воспитываем нашу молодежь. *Дети учатся на примере того, как они живут.* Заприте детей в классе, и они проживут жизнь в невидимой клетке, лишены опыта общинной жизни; все время прерывайте их занятия звонками и гонгами, и они привыкнут, что дело любой важности может быть прервано; заставьте их вымаливать разрешение на то, чтобы справить естественную нужду, и они станут лгунами и подхалимами; высмеивайте их, и они будут избегать человеческого общения; стыдите их, и они найдут сотни способов поквитаться с вами. Привычки, прививаемые такими крупномасштабными организациями, как школа, губительны.

С другой стороны, индивидуальность, семья и община являются по определению проявлениями своеобразия, а ни в коей мере не «единственно-правильного-пути-развития». Личное время совершенно необходимо для развития личности, и оно также совершенно необходимо для развития индивидуальной системы ценностей, без которой мы личностью являться не можем. Чтобы индивидуальный характер, присущий каждому конкретному человеку, мог развиваться, необходимо ослабить государственный надзор над детьми и семьями, равно как и их запугивание. Без развития личности свобода теряет смысл.

Моя учительская практика показала, что теория и практика массового образования фатально порочны; они не могут служить развитию демократической логики национальной идеи, так как они предали принцип демократии. Принцип демократии по-прежнему является лучшей национальной идеологией, но мы ему в настоящее время не следуем.

Массовое образование не может способствовать построению справедливого общества, потому что оно само построено на нечестной конкуренции, угнетении и запугивании. Школы, которым мы позволили развиваться, не в состоянии сформировать систему нематериальных ценностей, придающих смысл жизни любого человека, бедного или богатого, так как они сами сотканы из византийского гобелена наград и наказаний, пряников и кнутов. Работа в обмен на официальную благосклонность, оценки или прочие побрякушки субординации – ничего общего с образованием это не имеет, все это атрибуты рабства, а не свободы.

Массовое школьное обучение калечит детей. Не надо нам его дальнейшего расширения! И под прикрытием того, что оно идентично образованию, оно обчищает наши карманы, как это предвидел Сократ еще тысячи лет назад. Одним из основных признаков истинного образования является то, что оно не стоит дорого; оно не зависит от дорогих технологий. Опыт, который учит, и самосознание, подстегивающее этот процесс, практически бесплатны. На этом трудно заработать большие деньги. А вот система школьного обучения является прекрасной кормушкой, все более и более изощренной.

Шестьдесят пять лет назад Бертран Рассел, возможно, величайший математик двадцатого столетия, великий философ, да к тому же и близкий родственник английского короля, понял, что массовое обучение в Соединенных Штатах имело глубоко антидемократическую цель, что оно являлось способом создания искусственного национального единства путем уничтожения людского разнообразия и устранения кузницы, которая это разнообразие порождает, – Семьи. Лорд Рассел считал, что массовое школьное обучение порождает легко узнаваемого американского ученика: неинтеллектуального, суеверного, неуверенного в себе и с меньшей, по определению Рассела, «внутренней свободой», чем у его (или ее) сверстника в любой из известных ему стран. Эти бывшие школьники становились потом гражданами со слабым характером, одинаково презирающими умственное превосходство и эстетику, не в состоянии справиться с личными кризисами своей собственной жизни.

Американское национальное единство всегда было центральной проблемой американской жизни. Это лежало в основе всех наших начинаний и покорения целого континента. Это было актуально в 1790 году, это остается актуальным, даже, может быть, и в большей степени, по прошествии двухсот лет. Где-то примерно в период Гражданской войны мы стали искать более быстрые пути достижения желаемого единства искусственными методами. Обязательное школьное обучение стало одним из таких методов. «Хватайте детей!» – сказал Джон Коттон в колониальном Бостоне. Это показалось такой хорошей идеей, что люди, молящиеся на идею «единства», так и сделали. Потребовалось тридцать лет, чтобы сломить яростное сопротивление людей, но к 1880 году желаемое свершилось – дети были захвачены. На протяжении последних ста десяти лет толпа, проповедующая «один-правильный-путь-развития», все пытается безуспешно понять, что же с детьми делать.

Возможно, настало время попробовать другие методы. «Хорошие заборы – хорошие соседи», сказал Роберт Фрост. Наиболее естественный способ научиться жить вместе в обществе – это сначала научиться *жить порознь* – как личности и как семьи. Только когда человек сам себя хорошо ощущает, он может хорошо относиться к другим. Но мы подошли к проблеме единства механически, как будто можно было внедрить инженерное решение, загнав разнообразные семьи и общины под широкую гомогенизирующую крышу таких учреждений, как обязательные школы. Внедрение этой схемы привело к предательству демократических идеалов, являвшихся единственным оправданием нашего национального эксперимента. Попытка срезать путь продолжается, и она разрушает семьи и общины сейчас так же, как и раньше. Восстановите их, и молодые люди сами станут себя обучать – с нашей помощью – так же, как они это делали на заре нашего государства. Сейчас они работают исключительно за деньги, а это никогда не являлось первоклассным стимулом. Сломайте систему институциональных школ, отмените учительскую лицензию, позвольте любому желающему набирать учеников, дайте возможность людям организовать собственную школу, доверьтесь свободной рыночной конкуренции. Я понимаю, легче сказать, нежели сделать, но разве у нас остался выбор? *В школе надо проводить меньше времени, а не больше!*

Возможные пути решения школьной проблемы

Принцип конгрегации²

Мы живем в сюрреалистическое время. Научный школьный истеблишмент продолжает вынашивать планы дальнейшей централизации системы образования путем введения государственных стандартов, государственной программы и улучшенного государственного стандартного тестирования. Отовсюду слышатся голоса, обещающие всякие волшебные решения школьной проблемы. Надежды возлагаются либо на повсеместное внедрение техники, либо на новые формы дошкольного обучения, либо на чудодейственный эффект информационных технологий. После полутора столетий безуспешных поисков решения никто, похоже, ни на минуту не сомневается, что такое решение имеется. Одно решение. Единственно правильное.

Возможно, вы тоже так считаете, а может быть, и нет. Но если у вас есть хоть слабая надежда на то, что существует какое-то централизованное лекарство против школьной болезни, давайте ненадолго вместе вернемся в колониальную Новую Англию, в такие города, как Салем и Марблхэд, Фрамингхэм и Дедхэм, Уэллфлит и Провинстаун. Именно там родилась и развивалась система общественного устройства, которая сейчас может помочь нам.

Эта система возникла в первой пуританской церкви Салема, которая была основана в 1629 году так называемым «Салемским порядком». Поскольку никаких церковных чиновников в этот момент рядом не было, община взяла на себя ответственность и сама решила вопрос о выборе пастора. Благодаря этому простому действию власть, традиционно принадлежавшая дипломированным специалистам, была передана простым прихожанам. Единственным критерием, дающим право голоса, было регулярное посещение церкви и принадлежность к конгрегации. Это событие местного вроде бы масштаба имело

² Конгрегация (от лат. congregatio – соединение, от англ. congregation – паства) – община, приход, управляемая пастором. Конгрегация является основой церковной жизни. Внутри конгрегации действовали принципы так называемой церковной демократии – пастор выбирался прямым голосованием прихожан. Конгрегациям тем самым предоставлялось право на автономию. – Здесь и далее примеч. ред.

серьезные последствия. На протяжении двух последующих веков каждая отдельная конгрегация сама путем яростных дебатов, а не вследствие навязанного извне решения, активно определяла цели и смысл своего существования, самостоятельно решая свои собственные задачи, вместо того чтобы передавать их на усмотрение старым английским властям или новой аристократии. Это касалось как сферы хозяйственной, так и идеологической и образовательной. Тем самым такое простое действие, как самостоятельный выбор пастора, подрывал монопольное право государства и церкви на распространение истины.

Прошлой осенью я выступал в городе Дедхэм в церкви, построенной в 1638 году, лишь девять лет спустя после того, как «Арабелла»³ высадила переселенцев в Бостоне. Церковь эта принадлежит сейчас унитарно-универсалистскому приходу, но изначально она была конгрегационной. Белый шпиль, удивительная простота и грациозность линий – простоту и правильность конгрегационной церковной архитектуры невозможно ни с чем спутать, она удивительна и единообразна. Может быть, вы знаете, а может, и нет, что конгрегация долгое время (более двух веков – начиная с «Салемского порядка» и до 1834 года) была единственно возможной религией для людей, населявших колонию Массачусетского залива. Либо вы были сторонником конгрегационализма, либо вам мог грозить остракизм и даже преследование. Звучит, пожалуй, даже похуже подрывающей нас школьной монополии, не так ли?

Прихожане так яростно защищали свою религиозную монополию, что, прослышав сто семьдесят лет назад о предстоящем прибытии унитаристов, священник Лайман Бичер разъезжал по улицам с криком «Унитаристы идут! Унитаристы идут!». Очевидно, приходского священника Бичера не сильно радовало предстоящее пришествие. Но на протяжении последующего столетия произошла удивительная вещь. Приверженцы конгрегаций медленно, *без нажима извне*, сами изменили свои взгляды, и к концу 1800-х годов унитаристы в Новой Англии стали повсеместно уважаемыми.

Считается, что колониальная Новая Англия являет собой образец величайшего в истории США конформизма⁴. Но сама *суть* конгрегационализма *подразумевает индивидуальность, а не строгую дисциплину*. Церковная служба почти не содержит литургии, много времени уделяется проповеди, посвященной местным проблемам. Постоянное стремление к свету каждого прихожанина, являющегося для самого себя и священником, и экспертом⁵, неизменно приближает всех к истине. Почему я это говорю? Аристотель, Карл Маркс, Томас Гоббс или любой другой мыслитель назвали бы процесс, который я сейчас описал, «диалектикой». Конгрегация до корней своих была диалектична, что совершенно враждебно иерархическому мышлению.

На любом этапе истории сторонники централизованного планирования презирают диалектику, так как она мешает эффективно навязывать «единственно правильный» путь развития. Полвека назад Бертран Рассел отметил, что Соединенные Штаты являются единственной крупной страной на планете, сознательно не обучающей своих детей

³ «Арабелла» – корабль, на котором группа конгрегационалистов отправилась из Англии в Новый Свет. Является одним из символов религиозного переселенческого движения. Первым такого рода кораблем стал «Мэйфлауер», на котором переселенцы-пуритане прибыли в Новую Англию.

⁴ *Конформизм* (от англ. *to conform* – принимать) – в данном случае согласие и взаимоуважение между представителями разных протестантских объединений.

⁵ Отказ от священства был и остается важным элементом любого протестантского религиозного объединения. Это связано с тезисом протестантизма о том, что нет посредников между человеком и Богом. Поэтому каждый протестант-прихожанин должен был быть и священником, и знатоком Священного Писания (экспертом), поскольку именно в протестантизме поддерживается трепетное отношение к Священному Писанию.

диалектическому мышлению. Он говорил об Америке двадцатого века, стране с обязательным государственным школьным образованием, а не о конгрегационной Новой Англии. Задумывались ли вы над тем, почему янки считались упрямыми, сварливыми и дотошными? Теперь вы знаете ответ на этот вопрос. Еще Роджер Уильямс показал в своих трудах четкую связь между возможностью проявления разнообразия и качеством жизни. Одно без другого невозможно.

Более поздние исследования доказали, что в семнадцатом веке города Массачусетса вовсе не были однородными. Каждый человек имел возможность отклониться от идеологии, навязываемой центральной государственной властью. Первоначальные поселенцы Дедхэма, где я выступал прошлой осенью, происходили из Восточной Англии, где в почете были частная собственность и индивидуализм. Институты, присущие Восточной Англии, быстро укоренились и в Новом Свете. С другой стороны, расположенный по соседству с Дедхэмом город Садбери был изначально заселен колонистами саксонского и кельтского происхождения, которые были традиционными приверженцами коллективного труда. Так же, как и в Великобритании, в Америке они обрабатывали общинные поля. Таким образом, в колониальном Массачусетсе существовали конструктивные противоречия между коллективистской культурой региона и местной деревенской индивидуалистической культурой. Так же, как в музыке или поэзии возможно существование наряду с классическим стилем различных отклонений от него, эти противоречия между маленькими городами, между различными конгрегациями и внутри самих конгрегаций порождали удивительную энергию, плодотворное и причудливое своеобразие, создающие особую атмосферу колониального Массачусетса.

Однако в гражданской жизни Новой Англии были и отрицательные стороны, которые сейчас вызывают у нас некоторое смущение. *Каждый город имел право изгнать тех, кто ему не нравился!* Люди могли сами решать, с кем они хотели работать, могли сами строить свою жизненную программу. Слова первого устава города Дедхэм четко передают это настроение; первоначальные поселенцы хотели исключить (и исключали) «людей, чьи нравы нам не подходят, чье общество может принести нам вред». Таким образом, эти древние города функционировали как избранные клубы или колледжи, как функционирует ныне Гарвард и Массачусетский технологический институт, сужая человеческие различия до степени, которой можно гуманно управлять. Если принять во внимания огромный стресс, порождаемый тем, что каждый является своим собственным священником, хозяином собственной жизни, то становится понятно, что у конгрегационного общества просто не было другого выхода. Если вы вынуждены принимать всех, как бы враждебны они ни были лично вам, вашей философии или вашей деятельности, то можно точно сказать, что любое дело очень быстро будет парализовано фатальными разногласиями. В этом случае общие цели и действия, присущие человеческим объединениям, должны быть низведены до нескольких безобидных, не имеющих политической подоплеки начинаний, если таковые вообще существуют. В этом кроется тонкий нюанс: диалектическая жизнь, которую вели поселенцы Новой Англии, позволяет достичь великолепных результатов, выявить сильные стороны характера и духа людей, но такой образ жизни невозможен, когда все люди собираются или силой загоняются в одну кучу, как это делается в монополизированной государством школьной жизни. Чтобы избежать хаоса, руководство должно любыми методами достичь единообразия во всем – времени, пространстве, текстах, процедурах. У греков есть легенда о человеке, который делал именно это, его звали Прокруст. Он укорачивал или удлинял путников, чтобы они соответствовали размеру его гостевой кровати. Система работала великолепно, но при этом калечила или убивала людей.

Жители Новой Англии изобрели систему, которая позволяла людям, желающим вместе жить и работать, жить именно таким образом, как им хочется. При этом весь регион удивительно процветал: материально, интеллектуально и социально. Создавалось впечатление, что людям, занимающимся в основном своими личными проблемами,

каким-то волшебным образом удавалось решать и проблемы общественные. Привычка рассчитывать на собственные силы, самоуважение, бесстрашие, демократия и преданность месту, в котором они живут, порождали хороших граждан. Государственные общеобразовательные школы действуют сейчас совсем по-другому. Люди любыми способами извлекаются из их естественной жизни и помещаются в некие ячейки на основании схожих оценок по стандартизованным тестам. Их вынуждают действовать и вести себя в соответствии с требованиями посторонних людей. В своем произведении «Единственные и истинные небеса» американский историк и социальный критик Кристофер Лаш пишет:

Очень сложно быть преданным чему-либо гипотетическому. Преданность должна иметь отношение к определенным людям и определенным местам, а не к абстрактной идее всеобщих прав человека. Мы любим вполне конкретных мужчин и женщин, а не человечество в целом.

Это частично объясняет, в чем кроются проблемы обязательных школ, не уступающих по размеру городам Новой Англии, школ, не позволяющих выбирать программу, философию или товарищей. Ту же мысль развивает современный американский эссеист Уэнделл Берри:

Я не думаю, что «глобальное мышление» бесполезно, я считаю, оно невозможно. Невозможно думать о том, чего не знаешь. Никто не знает эту планету целиком, некоторые люди знают немного о ее отдельных частях... «Мыслящие глобально» люди разделяют земной шар на части путем абстрактного и статистического деления. Наиболее успешны в этом политические тираны и индустриальные магнаты. Их концепции и жадность абстрактны, и эти абстракции с устрашающей прямоотой и простотой неизбежно приводят к разрушительным последствиям. Если вы хотите совершать добрые созидательные поступки, вы должны думать и действовать локально. Попытки совершать добрые дела несовместимы с глобальными играми. Невозможно сделать глобальное доброе дело... Дело, чтобы оно считалось добрым, должно быть применимо к «гению места», по выражению Александра Поупа⁶. А это подразумевает местные знания, местные навыки и любовь к месту, которых практически ни у кого из нас нет и которые невозможно получить, мысля глобально. Приобрести это можно только верностью месту, сохраняемой на протяжении нескольких поколений. Я не хочу быть любимым людьми, которые меня не знают; если бы я был планетой Земля, я бы чувствовал то же самое.

Местные навыки, местные знания, местная любовь и местная верность – все это прекрасно воспитывал конгрегационализм Новой Англии, но у этого «местничества» были и отрицательные аспекты.

Религиозная дискриминация в ранней Новой Англии была способом обеспечения достаточной местной гармонии, чтобы позволить общине единомышленников подняться. Вот сцена из жизни, которая триста лет назад вполне могла наблюдаться из той самой церкви, где я выступал: трех обнаженных до пояса женщин-квакеров⁷ ведут по городу, привязанных к телеге, и стегают плетьюми. Мало сказать, что подобное отношение

⁶ Александр Поуп – английский поэт и сатирик XVIII века.

⁷ *Квакер* – последователь квакерства. Квакерство возникло в среде пуритан в середине XVII века. Основная идея квакеров связана с мистическим опытом – с идеей «внутреннего света», «присутствия Христа». Квакеры отказались от элементов католичества в своей духовной жизни – от клятв, титулов, излишеств в быту. Квакеры с середины XVII века стали переселяться в Новый Свет. Основным местом их жительства стала Пенсильвания.

свидетельствует об отвержении жителями Дедхэма движения квакеров. К тому времени, надо отметить, и пресвитерианство⁸ было также неприемлемо. Джон Милтон писал, что «новый пресвитер – это тот же священник, только иначе названный». Все пресвитерианцы были изгнаны в леса Нью-Джерси, где они основали город Принстон. В Дедхэме было небезопасно находиться также католикам, левеллерам, диггерам⁹ или гуттеритам¹⁰. Таким отвратительным образом Дедхэм 234 года поддерживал религиозную чистоту. Впоследствии монополия его конгрегации была нарушена.

Что же все это означает? Только следующее: отрицательные аспекты местного самоуправления по конгрегациональному типу легко увидеть и предвидеть. Об этом свидетельствует пример колониального Дедхэма. Но все значительно сложнее, чем просто выставить плохую оценку религиозной дискриминации или любому другому социальному выбору, предписывающему человеческому сообществу принадлежность к той или иной социальной форме и ограничивающему людей. Например, где найти ответ на вопрос, почему люди постепенно стали более терпимыми и начали допускать существование в своем сообществе разных форм религии? Они так сильно изменили свои консервативные взгляды, что Массачусетс даже прослыл наиболее либеральным штатом Соединенных Штатов. Как же могла произойти эта коренная смена взглядов без принуждения, запугивания или действенного законодательства? Как смог Дедхэм и подобные ему города *самостоятельно реформироваться*, без указки экспертов, не прибегая к вмешательству центральной власти? вспомните, правом голоса изначально обладали только сторонники одной религии. Но люди изменились. И никто их к этому не принуждал. Что-то таинственное внутри конгрегационализма заставило их добровольно отказаться от избранности, проповедуемой принадлежностью лишь к одной библейской догматической элите.

Я уверен, что это «что-то» лежит именно в возможности самостоятельного выбора. Он был самокорректирующимся! Так как городские церкви не объединялись в ортодоксальный религиозный институт (как это делают сегодня государственные школы), который делал бы все города похожими друг на друга, ошибка одной церкви могла быть скорректирована другой. До тех пор, пока люди имели возможность голосовать ногами, свободный рынок наказывал за грубые ошибки, вызывая отток людей из одних приходов и их приток в другие. И даже если находилось достаточно людей, чтобы сформулировать какую-нибудь сомнительную идею и создать приход, до тех пор, пока не существовало механизма подчинения всех этой одной идее, вред, который такое положение дел могло нанести людям, был строго ограничен. Только когда существуют инструменты, при помощи которых можно построить централизованную ортодоксальную структуру типа пирамиды, возникает реальная опасность, что какой-либо один яд может отравить всех.

Да, отрицательные аспекты местного выбора легко бросаются в глаза, а сокрушительный аргумент в его пользу – без него невозможен феномен демократии – не столь очевиден. Так как на местном уровне часто проявляется тирания, возникает соблазн во имя справедливости передать власть центру, чтобы из центрального штаба лучше управлять

⁸ *Пресвитерианство* – религиозное течение, возникшее в Шотландии в середине XVI века. Название происходит от греческого «пресвитер» – «старший». Проповедники-пресвитеры были главами приходов, они образовывали *консистории* для согласованного управления приходами. Внутри общин действовала церковная демократия (свободные выборы проповедника).

⁹ *Диггеры, левеллеры* – социально-политические течения революционной Англии середины XVII века. Выступали за воссоздание «равенства в бедности» раннехристианских общин. Были популярны в среде беднейших слоев населения, а также среди верующих.

¹⁰ *Гуттериты* – члены протестантской секты, распространенной на территории штата Южная Дакота и Канады. Секта возникла в Европе (1533) и названа по имени Якоба Гуттера, канонизированного в 1536 году.

всеми ради их же блага. Именно эта идея лежит в основе обязательного введения единой государственной школьной программы – рациональным справедливым путем устранить плохие школы. Государственная программа никогда бы не позволила Дедхэму, Садбери, Фрамингхэму или Уэллфлиту развиваться так, как они развивались: это было бы опасно, непредсказуемо, раскольнически – нет, ими бы управляли централизованно, как сегодня нашими школами, пусть даже без государственной программы или государственных стандартов.

Здесь вступает в силу диалектика. Опыт нашего централизованно планируемого века не принес ничего хорошего большинству людей. Некоторые считают, что сама наша Земля находится в опасности. И законодательно запрещенные явления, такие как алкоголизм, наркомания или расизм, на самом деле никуда не исчезли – как под воздействием самостоятельного местного выбора естественным путем исчезла религиозная нетерпимость в Новой Англии, – более того, законодательное преследование как будто дает новую жизнь вредным привычкам. По многим показателям положение чернокожих американцев сейчас хуже, чем оно было в 1960 году. Более того, повсеместно, включая наши школы, просматривается какое-то злобное отношение, презирующее и игнорирующее дальнейшие попытки оказать помощь потомкам рабов. Положение женщин проанализировать сложнее, но резко возросшее количество суицидов, сердечнососудистых и психических заболеваний, бесплодия и других патологических состояний указывает, что массовый допуск женщин в традиционно мужские сферы профессиональной деятельности имеет свои оборотные стороны. Более того, существуют тревожные факты: в 1990 году доход работающих супругов обладал лишь чуть более высокой покупательной способностью, нежели средний доход работающего мужчины в 1910 году. По сути, два работника приобретаются по цене одного – исход, который могли бы предвидеть экономисты Адам Смит и Давид Рикардо, – и невидимой социальной ценой всему этому явилось разрушение семьи, утрата роли дома как убежища или безопасной пристани и растерянные дети, с колыбели воспитываемые чужими людьми. Достигает ли централизованное правовое запугивание тех социальных целей, которые обещает? Не так давно употребление наркотиков в США не преследовалось по закону; и хотя они всегда были пагубны, в катастрофическую угрозу они переросли лишь после того, как были законодательно запрещены. *Принуждение* к какому-либо действию гарантирует, что люди будут совершать это действие плохо, недобросовестно или равнодушно. Так в армии, где ущемляется большинство прав человека, вынуждены прибегать к крайним мерам устрашения. И если философия принуждения позволяет добиться результатов только таким путем, то какова *человеческая* цена этому? Многочисленные ограничения права выбора в образовании проводятся в жизнь законодательным порядком, оберегая бюрократию дипломированных учителей и администраторов, а также сотен невидимых организаций, необходимых для поддержания института государственного обязательного образования. Игнорируя уроки рынка, этот мегалит становится все более и более могущественным, несмотря на колоссальные промахи в деле образования на протяжении всей истории своего существования. Его жизнеспособность обеспечивается только использованием полицейской силы для заполнения пустых классов. Он запрещает местный выбор и разнообразие, и этот запрет пагубным образом отразился на нашей национальной морали. Я надеюсь, что воздействие, которое оказало законодательное введение «сухого закона» на социальное единство и систему ценностей, – урок слишком недавний, чтобы его можно было легко проигнорировать. А по сравнению с запретами, налагаемыми обязательным государственным школьным образованием на детей и семьи, «сухой закон» – лишь маленький эпизод. Препятствуя развитию свободного рынка в сфере образования, горстка социальных инженеров при поддержке тех, кто наживается на обязательном образовании – производителей обучающей техники, издателей учебников, снабженцев и т. д., –

обеспечила то, что наши дети, несмотря на продолжительное пребывание в школе, не получают настоящего образования.

Если отделить принцип конгрегации от его религиозного содержания, то становится понятно, что он может рассматриваться как психологическая движущая сила, способствующая максимальной реализации потенциала каждого отдельного человека при работе в небольших группах людей, с которыми они находятся в гармонии. Если над этим задуматься, возникает вопрос – а зачем искать какую-либо другую форму организации? Конгрегационалисты прекрасно понимали, что *человеческий дух расцветает тогда, когда его оставляют в покое.*

Лучшим доказательством утверждения, что людям надо позволить *самим* формировать свою судьбу, является удивительная социологическая ситуация в Дедхэме, где я выступал с лекциями в прошлом году. Там, в общине, некогда прибежавшей к порке полуобнаженных женщин-квакеров, стоял я, римский католик с шотландской пресвитерианской женой, в сопровождении моего хорошего друга Роланда, наполовину язычника, наполовину еврея. И все это происходило в унитарной церкви, бывшей ранее конгрегационным приходом. Никакой законодательный акт штата Массачусетс, никакое решение Верховного суда не имели к этому ни малейшего отношения. В Дедхэме люди научились сосуществовать друг с другом, так как на протяжении трехсот лет они имели реальное право на собственный выбор, в том числе и право на ошибку. Все нашли лучший, нежели изгнание, способ реагирования на чуждое, так как у них было время поразмыслить над этим и поработать с собой – время, измеряемое поколениями.

Но если бы им *приказали* измениться, как это было сделано с другими иммигрантами, изменить свое поведение и отказаться от своей культуры в специально созданных для этого обязательных школах, произошло бы, как мне представляется, следующее: некоторые из них *притворились бы*, но в их душах поселилась бы такая всеобъемлющая обида в связи с лишением их права выбора, что все это неминуемо привело бы к мести в том или ином проявлении. И большинство людей, лишенных выбора, традиций, семьи и корней, отреагировали бы на подобное социальное давление внешне по-разному, но одинаково деструктивно: некоторые тихо сошли бы с ума, некоторые превратились бы в этаких простачков, пригодных только таскать камни или строить чужие пирамиды, смотреть глупенькие фантазии по телевизору, но не пригодных ни к чему другому.

Несмотря на то что со времен конгрегаций много говорится о преимуществах местного самоуправления, наши школы управляются централизованно, имеют единую государственную программу, обеспечиваемую издателями учебников и стандартизированной подготовкой учителей. Очевидно, что наши школы с треском провалили возложенные на них задачи по должному образованию детей, воспитанию в них личностей, построению демократического бесклассового общества, к которому мы все еще стремимся. Всем ясно – это логика провала. Позволяя центру, находящемуся вне нашего контроля, навязывать свои правила жизни, мы снова и снова забываем урок принципа конгрегации: *люди не будут цельными натурами, если не смогут добровольно объединяться с родственными душами.* Только рабов сгоняют вместе, не спрашивая на это их согласия. Объединение для достижения своих личных, семейных и общинных целей, согласующихся с их собственными мечтами, делает людей цельными. И эти мечты должны осуществляться сначала в местном масштабе, так как без такой базы решение крупномасштабных задач приведет к отрыву от всего того, что придает жизни смысл: от себя, от семьи, от друзей, от работы и от близкого душевного общения.

В настоящее время существует два «официальных» подхода к вопросам развития государственного образования в Соединенных Штатах. Первый из них базируется на представлении о проблемах развития образования как о технических, решаемых с помощью прагматических инструментальных методов. Такой подход предполагает наличие либо правильного, либо ошибочного пути развития государственного образования, но ни в коей мере не рассматривает возможности существования тысяч

различных индивидуальных путей, которые стали бы искать конгрегационалисты Новой Англии. Второй подход рассматривает школьное обучение как бесконечную драму, в которой мы постоянно ищем злодеев, мешающих нашим детям учиться. Плохие учителя, плохие учебники, некомпетентные администраторы, злые политики, невоспитанные родители, плохие дети – кто бы ни был злодеем, мы его или их поймаем, привлечем к уголовной ответственности, осудим, накажем, может, даже и казним! И тогда все будет в порядке.

Стоит ли говорить, что оба эти подхода кажутся мне ошибочными. Однако благодаря существованию и развитию подобных взглядов на развитие образования стало возможным возникновение и процветание целых отраслей, предлагающих в обмен на деньги избавить массовое обучение от его проблем и его демонов. В этот парад влились многочисленные искатели прибыли: аналитики, консультанты, исследователи, академические институты, писатели, советники, журналисты, комиссии по созданию учебников, школьные советы, экспертные комиссии, государственные департаменты по образованию, наблюдатели, координаторы, производители, дипломированные учителя и администраторы, телевизионные программы и орды имеющих отношение к школе бизнесов – все эти паразитические отростки системы государственного монопольного школьного образования. Для многих из нас основной притягательностью социальных технологий, равно как и всяких антиобщественных демонологий, является то, что они обещают быстрое решение. Поиск легкого пути – вера в чудеса всегда была темной стороной американской мечты. Бесконечный парад обещаний, лежащий в основе американской рекламы, свидетельствует о суеверии наших людей, об их вере в волшебство. На этом основан рекламный бизнес. Легкие деньги, легкое здоровье, легкая красота, легкое образование – все возможно, надо только найти нужное заклинание. За этим кроется представление о человеке как о машине, которую можно построить и починить; это кальвинистское наследие взывает к нам через века, утверждая, что мир и его разнообразные живые проявления – всего лишь механизмы, которые легко наладить, если забыть о сентиментальности и наказать злодеев вплоть до сжигания их на кострах. Школьная реформа представляется многим либо инженером, тянущимся за нужным гаечным ключом, либо Перри Мейсоном¹¹, ищущим недостающую улику, чтобы разоблачить преступника.

В конечном итоге наш взгляд на социальные проблемы зависит от нашего представления о человеческой натуре: что собой представляют люди, на что они способны, в чем состоит смысл человеческого существования, если таковой вообще имеется. Если люди – механизмы, задача системы образования сделать эти механизмы более надежными; логика машин диктует стандартизацию и взаимозаменяемость деталей, жесткие временные рамки, предсказуемость, экономичность. Похоже это на школы, которые вы посещали, на школы, которые посещают ваши дети? К сожалению, Гражданская война ярко продемонстрировала финансовую и социальную выгоду маршевого строя, но хотя представление о людях как о механизмах существует уже не одно тысячелетие, его широкое претворение в жизнь стало возможно лишь после окончания Первой мировой войны.

Увы, методология американской системы образования как раз и предполагает отношение к людям как к механизмам. Звенят звонки, замыкаются и размыкаются электрические цепи, энергия поступает или прерывается, качество низведено до числовой системы оценки, осуществляется план, о котором детали машины не имеют ни малейшего представления. Вот что сказал о наших школах мексиканский писатель Октавио Пас, ставший недавно лауреатом Нобелевской премии:

¹¹ Перри Мейсон – адвокат, герой детективных романов Э.С. Гарднера.

В североамериканской системе мужчины и женщины с детства подвергаются неумолимому процессу. Некоторые принципы, выраженные короткими формулами, бесконечно повторяются в прессе, по радио и телевидению, в церквях и особенно школах. Человек, заключенный в эти схемы, сродни растению, помещенному в слишком маленький горшок. Он не может расти и развиваться. Система такого типа не может не вызывать яростного индивидуального сопротивления.

Мы не можем расти и развиваться, словно растения в маленьких горшках. Мы патологически зависимы; мы ждем, чтобы учитель сказал нам, что делать в жизни, но учитель так этого и не говорит. Рушатся мосты, мужчины и женщины ночуют на улицах, банкиры мошенничают, добрые намерения не осуществляются, члены семей обманывают друг друга, правительство лжет по долгу службы, повсюду коррупция, стыд, болезни и погоня за сенсациями. Ни в одной школе нет программы, способной быстро исправить такое положение вещей.

Старые конгрегационалисты смогли бы объяснить, почему пирамидальные общества, воплощаемые нашей монопольной системой школьного обучения, неизбежно заканчиваются апатией и дезорганизацией. В корне своем подобные общества основаны на ложном утверждении о наличии «единственно правильного пути» развития человеческих отношений, а значит, существуют некие эксперты, которым можно поручить надзор за следованием учреждений образования по этому пути. Это ложь, так как вследствие постоянно и динамично изменяющихся времени, ситуации и места экспертное мнение устаревает и теряет актуальность очень скоро после его оглашения. Монопольное школьное образование стало основным полигоном для построения общества по образу и подобию пчелиного улья. Оно сертифицирует постоянных экспертов, привилегированный статус которых не зависит от результатов их деятельности. Так как с привилегиями, единожды полученными, добровольно никто расставаться не хочет, возникли целые бюрократические системы. Даже перед лицом жесточайшей критики они растут и становятся более опасными, так как питают важные части нашей политической и экономической системы. Их невозможно реформировать в буквальном смысле, потому что они перестали быть человеческими, они переродились в абстрактные структуры, не зависящие от законов человеческой жизни. С этим демоном невозможно бороться иначе, кроме как уморить его голодом, лишив жертв.

Система монопольного школьного образования является основной причиной потери нашего национального и личного «я». Она узаконила классовое деление общества и способствовала возникновению кастовости, противной нашим первоначальным идеалам и реальности нашего периода становления как нации. Свои силы эта система черпает из многих областей, одной из которых является историческое движение, направленное против детей, против семьи, но основным источником ее мощи является экономика, нуждающаяся в постоянно неудовлетворенных потребителях.

Пора остановиться. Эта система не работает, и она является одной из причин развала нашего общества. Никакой ремонт не заставит школьную машину производить образованных людей; мы испытали на себе, что образование и школьное обучение – взаимно исключают понятия. В 1930 году, шестьдесят лет назад, Томас Бриггс, выступая с лекцией в Гарварде, заявил, что «огромные инвестиции нации в среднее образование не дали какого-либо достойного результата»; два десятилетия спустя, в 1951 году, исследование, проведенное среди 30 000 школьников Лос-Анджелеса, показало, что семьдесят пять процентов восьмиклассников не смогли найти на карте Атлантический океан и большинство из них не сумели вычислить пятьдесят процентов от тридцати шести. Мой личный опыт подтверждает, что на сегодняшний день положение не улучшилось.

Что же все-таки происходит? Любые настоящие дебаты продемонстрируют принципиальный провал любой формы государственного монопольного школьного

обучения. С добавлением телевидения разрушительная сила школьного обучения поражает воображение и не поддается никакому контролю. Институт телевидения, очень схожий по структуре с системой массового школьного обучения, так успешно развивается, что все пути к отступлению уже отрезаны. Мы разрушили умы и характер наших детей, лишив их права выбора. Даже если и будет найден способ перевернуть пирамиду, мы еще лет сто будем платить огромную цену за это преступление, и ценой будут потерянные поколения. Уничтожение монополии – лишь первый шаг в поиске решения.

Что же делать? Обратиться к опыту Дедхэма, Садбери, Марблхэда и Провинстауна – таких разных и тем не менее отвечавших потребностям своего населения. Отказаться от глобальных национальных решений и обратиться к общинам, состоящим из отдельных семей. Давайте заглянем в себя и овладеем первым постулатом любой философии:

«Познай себя». Необходимо понять, что успешные общины знают цену утверждению: «Хорошие заборы – хорошие соседи», и в то же время могут принимать, уважать, понимать, ценить друг друга и учиться на разнообразии друг друга.

За ответами надо обратиться к принципу конгрегации. Необходимо расширять и поощрять экспериментаторство; верить в то, что дети и семьи сами найдут лучший для себя путь; прекратить сегрегацию и изоляцию детей и стариков; в каждой общине подключить всех к воспитанию молодежи: предприятия, организации, стариков, целые семьи; искать местные решения и всегда отдавать предпочтение личному решению перед корпоративным. Не надо бояться последствий всего этого: не так сложно научить читать, писать и считать, если позаботиться о том, чтобы принуждение и школьный распорядок не мешали каждому ребенку быть в ладу с самим собой. Есть масса подтверждений тому, что ста часов вполне хватает на то, чтобы человек стал полностью грамотным и мог сам себя учить. Не поддавайтесь запугиванию и не отдавайте ваших детей на милость специалистов.

Я убежден, что преподавание должно быть разрешено не только дипломированным специалистам. Утверждение, что научить может лишь обладающий соответствующим дипломом профессионал вроде меня – обман. Пусть каждый желающий имеет право преподавать; верните семьям собранные у них налоги, чтобы они сами могли искать и выбирать учителей – они будут великолепными покупателями, если получат возможность сравнивать. Необходимо восстановить систему конгрегации, способствующей свободной рыночной конкуренции, – таким образом возродится социальная диалектика. Доверьте семьям, районам, отдельным людям самим найти ответ на важный вопрос: «Зачем нам образование?» Если их ответ не совпадет с вашими ожиданиями, вас это не должно касаться. В противном случае мы получим насмешку над демократией.

Противоестественно, когда специалист отвечает за вас на столь существенный для вас вопрос. Вера в себя позволила нашей нации заложить в колониальный период основы своей жизни, и я уверен, что построенное нами здание по-прежнему несет в себе огромный потенциал. Давайте воспользуемся им и положим конец великому школьному кошмару!