

# Ловушки на пути совершенствования человека

Рецензия на книгу:

Дэвид К. Коэн. *Ловушки преподавания*

**Г. Ч. Гусейнов**

Статья поступила  
в редакцию  
в мае 2017 г.

**Гусейнов Гасан Чингизович**

доктор филологических наук, ординарный профессор Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики». Адрес: 101000, Москва, ул. Мясницкая, 20. E-mail: gguseynov@hse.ru

**Аннотация.** На основании того, что сообщает Дэвид Коэн об американской системе образования, и того, что он, возможно, предпочел бы скрыть, но что явствует из его книги, рецензент пытается найти ответ на вопрос: почему, несмотря на перманентный кризис средней школы, США остаются для всего остального мира самой притягательной страной получения высшего образования? Американская система высшего образования успешно использует все лучшее, что предлагают страны мира в области среднего образования, и на этой основе создает для остального мира самые передовые формы высшего

образования. Фундамент образовательной системы США — это самоорганизующаяся социальная среда, которая до сих пор отлично приспосабливалась к изменениям мировой конъюнктуры. Одним из ключевых элементов американского университетского влияния на остальной мир является представление об образовании как о постоянно обновляемом процессе критики основ и традиций. Внимание автора книги сосредоточено на описании механизмов балансировки социальной среды через развитие опережающих форм образовательных институций и проектов.

**Ключевые слова:** профессия учителя, преподавание, отношения «учитель — ученик», профессиональный опыт, профессиональное выгорание, образовательные реформы, образовательные траектории.

**DOI:** 10.17323/1814-9545-2017-3-242-249

Уже перевод книги Коэна на русский стал для издателей ловушкой. Как ни крути, а *teaching* по-русски — это учение, а *teacher* — учитель. Почему авторы решили воспользоваться более нейтральным «преподаватель»? По всей вероятности, потому, что в русском языке словом «учитель» обычно злоупотребляют, причем в противоположных направлениях. С одной стороны, имеет место

словоупотребление, которое можно назвать пафосным: учитель, или Учитель с большой буквы, — это не профессия, а призвание. Учитель учит не каким-то там предметам, а жизни. Учительница первая моя, учитель года и т. д. С другой стороны, кто это такой — учитель? Это ведь просто «училка». Что с нее взять? Как, впрочем, и с «препода», всего лет двадцать как, кстати говоря, угнездившегося в русском обиходном языке вместо «преподавателя» — независимо от ранга. Учить — тяжелое, неблагодарное и нервное занятие, до настоящей профессии не дотягивающее, потому что берутся за него не совсем настоящие историки и лингвисты, химики и математики. Такой обиходный контекст требовал от переводчиков и издателей максимально нейтрального слова, и найденное — «преподавание» — должно показаться читателю таковым.

При этом все же приходится помнить, что семантика учительства и семантика преподавания в некоторых точках довольно далеко расходятся. Преподаватель по отношению к ученику намного дальше, чем учитель, и отношения «клиент — продавец», или «клиент — обслуживающий персонал» здесь гораздо сильнее отношений «протезе — патрон», «племянница — тетка», «сын — отец» и т. п. Личности учителя и ученика и в пафосном, и в карикатурном режиме могут образовать нерасторжимое единство, личности преподавателя и его клиента — едва ли.

На моих глазах много лет протекала жизнь так называемого творческого вуза, где учитель, мастер, наставник создавал для своих учеников, студийцев, подмастерьев атмосферу невыносимого постоянного присутствия внутри их личности. Непрерывный поиск предельной откровенности, искренности, идея совершенствования человека, засунутая в подтекст образовательного процесса, часто заводят связку «учитель — ученик» в тупик банальщины. И эту ловушку, читая книгу Коэна, нужно назвать первой. Автор и сам это понимает, и замечательно передает эту мысль читателю: «Совершенствование человека невозможно без желания человека, но ученики обычно боятся этого, сомневаются в результатах, равнодушны к предложениям преподавателя или предпочитают что-то другое» (с. 29).

Коэн то и дело сопоставляет работу преподавателя с деятельностью психоаналитика и психотерапевта (с. 29, 37, 41 и др.). Это, с одной стороны, напрашивающееся, а с другой — опасное сравнение. Всякому понятно — и это весьма серьезная ловушка номер два, — что с годами педагогический опыт накапливается и как совокупность штампов, заезженных приемов, не говоря уже о синдроме выгорания и прочих профессиональных недугах, которыми преподавателя обжигает особенно богатый и разнообразный опыт. Но рядом с этим отрицательным опытом

**Что это —  
«что-то другое»?**

есть и нечто положительное, нечто, позволяющее понять, чем профессия преподавателя (учителя) принципиально отличается от всех других родов занятий, представители которых имеют дело с людьми (от тюремщиков до хирургов). Да, «независимо от профессиональных достижений и занимаемых должностей, специалисты-практики всегда зависят от своих менее квалифицированных, менее зрелых или менее здоровых клиентов» (с. 29), но в случае психотерапевтов и учителей мы имеем дело с людьми, которые превращают своих клиентов в носителей собственного экспертного знания. Они не столько делятся экспертными знаниями, сколько конструируют нового эксперта.

При этом, считает Коэн, все это — лишь частное, вовсе не обреченное на успех дело. «Заниматься совершенствованием человека — важнейшая, фундаментальная задача для современного общества. Поскольку учителя, врачи и организационные консультанты пытаются способствовать ее выполнению и тем самым берут на себя ответственность за обещания современной цивилизации, они также волей-неволей вынуждены разбираться с проблемами определения и оправдания совершенствования человека, с которыми общества пытались справиться на протяжении всей эпохи современности. Но они решают эти проблемы на уровне усилий по совершенствованию отдельных конкретных индивидов, а не разрабатывая масштабные меры социальной политики» (с. 47).

Иллюзорной убежденности в возможности массово усовершенствовать вверенного данной педагогической системе массового же человека Коэн противопоставляет прагматичный взгляд Джона Дьюи: «Преподавание можно сравнить с продажей предметов потребления. Нам следует посмеяться над продавцом, который заявил, что продал очень много товаров, хотя никто у него ничего не купил. Возможно, есть учителя, которые думают, что славно поработали, независимо от того, чему научились их ученики. Между преподаванием и обучением можно поставить такой же знак равенства, как между продажей и покупкой» (с. 51).

Автор книги придерживается алармистских взглядов: «По мере расширения спектра методов обучения и способов коммуникации преподавание в аудитории лицом к лицу будет и далее идти на убыль, а обучение все больше будет осуществляться с помощью сложных телевизионных и компьютерных видеосистем. Социальная организация преподавания как особого вида деятельности в стенах школы помогла закрепиться продуманному подходу к обучению, однако профессия учителя — лишь одна из множества платформ, также ориентированных на сознательное обучение. Практику преподавания все меньше и меньше можно считать прерогативой людей, работающих в школах и университетах» (с. 60).

Но до этого все-таки еще далеко. Автору, который любит сравнивать работу преподавателей с деятельностью психоаналитиков и мастеров практического вождения, можно ответить: к учителю вождения не идут на психоаналитический сеанс, а от психиатра не требуют объяснений, как выжимать сцепление.

Кто адресат книги? Американские родители и молодые администраторы от образования. Возможно, для русского читателя вне Америки книга нуждалась бы в некоторой переработке. Вместе с тем именно в своей оригинальной форме она сообщает об американской системе не только то, что ее автор хотел бы о ней рассказать, но и то, что, возможно, он предпочел бы скрыть. Вот почему и мелкие помарки не портят впечатления от книги (то Орас Манн, то Гораций Манн), а напоминают: книгу можно читать по-разному — то восхищаясь пронизательностью автора, то поражаясь его неприкрытой наивности.

Почему же в книге ставятся такие простые вопросы и в такой подкупающе наивной форме? Потому что американская система высшего образования, во-первых, успешно использует (можно даже сказать, эксплуатирует) все лучшее, что предлагают страны мира в области среднего образования, имея уникальные возможности подвергнуть вторичной фильтрации выпускников учебных заведений из разных стран для пополнения самых сильных колледжей и университетов, а также объективно сравнить достижения и недостатки тех или иных национальных систем образования. Во-вторых, на этой основе американские университеты создают для остального мира самые передовые формы высшего образования, рекуперированные энергию, полученную от других стран, для их же перспективного блага. Одним из ключевых элементов американского университетского влияния на остальной мир является представление об образовании как о постоянно обновляемом процессе критики основ и традиций. Автор понимает, например, неразрешимость противоречия между рутинной и риском, селективностью и полной открытостью школы (колледжа). Но его внимание сосредоточено не на поиске универсального способа избегания ловушек, а на описании механизмов балансировки социальной среды через развитие опережающих форм образовательных институций и проектов. В этой точке приобретают дополнительный смысл и, на чей-то вкус, возможно, избыточные параллели с практикой психотерапии. Все-таки, если взрослые читатели книги — клиенты психотерапевтов (и/или сами психотерапевты), им легче схватить специфику образования через более привычный и более консервативный сегмент собственной реальности.

В этом и смысл всплесков банальщины, например, «Учителя не должны оставлять усилий по постоянному убеждению учеников в ценности той работы, которую они стараются выполнить» (с. 142). Она заставляет русского читателя услышать, как

парадоксально недалеко ушли друг от друга благоуещивания «нашей советской школы» с ее риторикой призвания и американские идеи экономической и социальной целесообразности и вообще прагматизма.

Психиатры иногда обрывают курс, если пациент саботирует лечение, а элитные школы и университеты отчисляют учащихся за плохую успеваемость или несоблюдение правил. Знание о вероятности такого исхода может мобилизовать настроенность на результат. Однако эффект может объясняться и другими причинами. Некоторые носят характер чисто экономический. Так, психиатрия становится заметно менее селективной по мере того, как в последние два десятилетия страховые компании все чаще отказываются возмещать стоимость «разговорной психотерапии». В недавнем репортаже в «Нью-Йорк таймс» говорится, что страховые компании возмещают только затраты на диагностику и назначение препаратов, но не стоимость классического диалога — поэтому психиатры принимают больше пациентов и каждому отводят не более 15–20 минут, успевая лишь вкратце опросить пациента и назначить ему препараты (с. 127).

Вместе с тем именно из простоты и прагматичности подхода Коэн вытекают некоторые основополагающие трудности преломления его концепций в принципиально ином культурном и образовательном контексте. Если бы у американской школы была основная идеологическая задача, ее сформулировали бы как ультимативное требование сохранить ценности плюрализма при равных стартовых условиях интеллектуальной деятельности. Когда идеологическую задачу формулировали в СССР и родственных обществах, в фокусе всегда оставалась тяга к единству любой ценой. Практическая реализация творческого выбора происходила в школах советского типа в контексте унифицирующего структурного насилия.

«Удивительная особенность сегодняшнего государственного образования в США — это сочетание возрастающей обязательности и наказаний за уклонение, с одной стороны, и расширение возможностей выбора — с другой» (с. 132). Поразительно, но именно так можно было бы описать вектор развития советской школы конца 1960-х — середины 1980-х годов. Именно тогда крепла философия «взаимности выбора», которой Коэн посвящает, возможно, самые интересные страницы книги.

Коэн пишет, что «взаимность выбора ограничивает неопределенность, создавая сообщества заинтересованных участников. Такие сообщества сосредоточены на целях работы и принимают в свои члены только тех, кто осознанно выбрал участие. Городские католические школы принимают самых разных уче-

ников, но эти школы, как правило, руководствуются относительно традиционными концепциями академических достижений и предназначены для детей, чьи семьи согласны с направленностью школы» (с. 139). Не так ли формировалась спецшкольная микрополитика в советских наукоградах или элитных кварталах Москвы?

Едва ли не самое интересное в книге Коэна — событие, находящееся за гранью вероятного: появление в ней старого советского дракона двойного подчинения ученика «семье и школе», одним знакомого на практике и даже, я бы сказал, на собственной шкуре, а другим — по песне В. Высоцкого:

Теперь разрешьте пару слов без протокола.  
Чему нас учит семья и школа?  
Что жизнь сама таких накажет строго!  
Тут мы согласны. Скажи, Серега!

Речь идет о распределении ответственности за совершенствование «подрастающего поколения» между школой и семьей. Говоря о школах, работающих в идеологии охвата образованием всех своих клиентов, Коэн пишет: «Их микрополитика строится вокруг всемогущества учреждений, а обязанность учеников играть главную роль в собственном совершенствовании уходит в лучшем случае на второй план. Апофеоз этой печальной ситуации таков: федеральные власти и власти штатов требуют от школ конкретных результатов и установления жестких мер в отношении учителей, если им не удастся достичь этих результатов, но не предлагают никаких стимулов или наказаний для учеников и их семей» (с. 143).

В этой точке опыт американского исследователя непостижимым образом смыкается с опытом школы советской, у которой как раз был набор «стимулов и наказаний для учеников и их семей». Результаты, достигаемые в репрессивных образовательных системах, поражают разнообразием. Американские преподаватели, имеющие перед глазами, возможно, слишком пеструю картину выпускников, представляющих глобальную систему образования, знают это лучше, чем те, кто работает в относительно однородной среде, подобной позднесоветской школе.

Коэн утверждает довольно неожиданное для русского читателя: оказывается, в отличие от университетов, жестко требующих от абитуриентов возможно более точных сведений об образовательной траектории, работодатель в США вовсе не интересуется результатами школьной работы. Поэтому выпускник, ориентированный на рынок труда (возможно, даже квалифицированного труда), чувствует себя в последние школьные годы свободным человеком, не зависящим или зависящим лишь условно от своих учителей и директоров школ. Главное — получить аттестат, а содержимое его, т. е. оценки, набор изученных предметов, степень

прилежания, работодателя волнуют не слишком. В этих условиях «взаимное стремление к совершенствованию» становится не «социальным ресурсом» (главный позитивный тезис автора), а довольно пустой идеологической мантрой.

Автор рисует американскую систему образования как находящуюся в условиях перманентного реформирования. При этом главным недостатком этой системы он считает недостаточную вовлеченность в ее деятельность федерального правительства. Американскому читателю, возможно, такой взгляд ближе, чем русскому, еще не отошедшему от унифицирующего диктата и мучительной либерализации школы в середине и второй половине XX в. При этом автор совсем не рассматривает основного, на мой взгляд, *rationale* гетерогенности американской средней и высшей школы. Главное, что определяет глобальный образовательный успех высшей школы в США, — это стремление в университеты этой страны как абитуриентов из лучших школ мира, так и преподавателей со всего света. При таких условиях американские университеты не видят острой необходимости помогать своей же, американской средней школе, готовить в рамках сколь угодно хитроумной реформы кадры для заполнения университетских аудиторий и лабораторий. Наоборот, система высшего образования в США, возможно, даже заинтересована в расширении «неопределенности», в создании того самого творческого беспорядка в школе, который позволит проявиться лучшим из лучших не в условиях репрессий, а в силу пробивной мощи таланта. В пользу такой интерпретации говорят последние главы книги, в которых автор описывает ловушку двух или трех разных пониманий природы и содержания знания. Что это — сложившаяся у ученика методология систематизации фактов и ментального картирования действительности? Или это способность запомнить в определенном порядке информацию, «задаваемую» учителем? Кто он, учитель? В этой части книги переводчики решили от «преподавателя» вернуться к привычному «учителю», и это правильно. Так кто же он — диспетчер аудиторных задач или, может быть, коммуникатор, посредник между комплексом дисциплинарных знаний и представителем поколения людей будущего? Коэн предлагает государству обеспечить массовую американскую школу ресурсами для проведения диалога между представителями противоположных взглядов на основные принципы образования. Снова, как и в начале книги, мы понимаем, что фундамент образовательной системы США — это самоорганизующаяся социальная среда, которая до сих пор отлично приспособилась к изменениям мировой конъюнктуры. На вопрос, как же, черт побери, получается, что, несмотря на перманентный кризис средней школы, США остаются для всего остального мира самой притягательной страной получения высшего образования, мы ответа, возможно, не получим, но полезные подступы к нему в книге, несомненно, содержатся.

**How to Avoid Predicaments in Human Improvement**  
*Review of the Russian Edition of the Book: Cohen D. K.*  
*Teaching and Its Predicaments*

**Gasan Guseynov**

Author

Doctor of Sciences in Philology, Professor, School of Philology, Faculty of Humanities, National Research University Higher School of Economics. Address: 20 Myasnitskaya St., 101000 Moscow, Russian Federation. E-mail: gguseynov@hse.ru

An answer is sought for the question as to why the United States remain the most attractive place in the world to get tertiary education despite its permanent secondary school crisis, based on what David Cohen reveals about U.S. education as well as what he would probably prefer not to disclose but which becomes obvious from his book. The U.S. tertiary education system makes good use of the best outcomes of secondary education from all over the world to develop the most advanced forms of higher education. Their education system rests on a self-organizing social environment, which has been great at adjusting to changing global trends. The attitude towards education as a constantly renewing process of criticizing the foundations and traditions of teaching is a key element of the worldwide influence of American universities. The article is focused on describing the mechanisms of adjusting the social environment through the development of outstripping forms of educational institutions and projects.

Abstract

teaching, teaching as a profession, teacher-student relationships, professional expertise, job burnout, education reforms, educational trajectories.

Keywords