

Библиотека
журнала
«Вопросы образования»

Teaching and Its Predicaments

DAVID K. COHEN

Ловушки преподавания

ДЭВИД К. КОЭН

Перевод с английского

ИРИНЫ МУРИАН и ОЛЕГА ЛЕВЧЕНКО

под научной редакцией

МАРИИ ДОБРЯКОВОЙ



Издательский дом

Высшей школы экономики

МОСКВА, 2017

УДК 37.011.3
ББК 74.04(3)
К76

Редакционный совет серии
ЯРОСЛАВ КУЗЬМИНОВ, ИСАК ФРУМИН,
ВАЛЕРИЙ АНАШВИЛИ, ЕЛЕНА ПЕНСКАЯ,
МАРИЯ ЮДКЕВИЧ, СЕРГЕЙ ФИЛОНОВИЧ,
ЛЕВ ЛЮБИМОВ, АЛЕКСАНДР СИДОРКИН,
ДАНИИЛ АЛЕКСАНДРОВ, ВИКТОР БОЛОТОВ

Дизайн серии
ВАЛЕРИЙ КОРШУНОВ

Научный редактор перевода
МАРИЯ ДОБРЯКОВА

Коэн, Д. К.

К76 Ловушки преподавания [Текст] / пер. с англ. И. Муриан, О. Левченко; под науч. ред. М. Добряковой; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». — М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2017. — 288 с. — (Библиотека журнала «Вопросы образования»). — 1000 экз. — ISBN 978-5-7598-1520-4 (в пер.). — ISBN 978-5-7598-1616-4 (e-book).

Со времен Сократа профессия учителя была трудной и даже опасной. Почему же так трудно быть хорошим учителем? В этой провокационной, остроумной и иногда печальной книге Дэвид Коэн пишет о трудностях, с которыми сталкиваются учителя. Подобно врачам, социальным работникам и священникам, учителя стремятся сделать людей лучше. Их цель — более глубокое знание, широкое понимание, четкие навыки и изменение поведения. Одна из трудностей заключается в том, что, какими бы хорошими специалистами они ни были, учителя зависят от сотрудничества и интеллекта своих учеников, а их ученики многого не знают. Чтобы учить ответственно, учителя должны культивировать своего рода двойное зрение, дистанцируясь от собственного знания для того, чтобы понять образ мысли учеников, но при этом используя свои знания для того, чтобы направлять процесс обучения. Другая трудность заключается в том, что, хотя внимание к мышлению студентов повышает вероятность лучшего усвоения, оно также увеличивает неопределенность и сложность работы учителя. Последовательно рассматривая вызовы, с которыми приходится иметь дело учителю, Коэн показывает, каким может быть «ответственное преподавание», какой опыт и какие сложные социальные ресурсы необходимы для него.

Перевод книги: *David K. Cohen. Teaching and Its Predicaments.*
Published by arrangement with Harvard University Press.

ISBN 978-0-674-05110-2 (англ.) Copyright © 2011 by the President and Fellows
ISBN 978-5-7598-1520-4 (рус.: в пер.) of Harvard College

ISBN 978-5-7598-1616-4 (рус.: e-book)

© Перевод на русский язык,
оформление. Издательский дом
Высшей школы экономики, 2017

СОДЕРЖАНИЕ

- Предисловие к русскому изданию
(*К. Поливанова*) 6
- Благодарности 13
1. СОВЕРШЕНСТВОВАТЬ
ПРЕПОДАВАНИЕ? 16
2. СОВЕРШЕНСТВОВАТЬ ЧЕЛОВЕКА 20
3. ПРЕПОДАВАНИЕ 48
4. СОЦИАЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ
ПРЕПОДАВАНИЯ 80
5. ЗНАНИЯ И ПРЕПОДАВАНИЕ 155
6. ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ
КОММУНИКАЦИЯ 190
7. ЗНАКОМСТВО УЧИТЕЛЕЙ СО ЗНАНИЯМИ
УЧЕНИКОВ 233
8. СОВЕРШЕНСТВОВАТЬ
ПРЕПОДАВАНИЕ 265

Предисловие к русскому изданию

Когда читатель берет в руки книгу и листает ее, еще не решив, стоит ли тратить на нее время, первое, на что он обращает внимание, — название. Российского читателя название «Ловушки преподавания» заинтригует: учителю, конечно же, трудно, он перегружен, школьники быстро теряют мотивацию, родители становятся все требовательнее... На такие трудности можно жаловаться, их можно преодолевать. Но Д. Коэн ведет своего читателя дальше, он рассуждает о базовых противоречиях, конституирующих даже не профессию учительства, а общественную функцию «совершенствования человека», как он ее называет. В этом смысле автор ставит в один ряд работу педагога, психотерапевта и даже священника. И постоянно призывает понимать преподавание как социальную деятельность, осуществляемую относительно современной нам социальности.

Д. Коэн с иронией упоминает огромное число исследований учительского труда, но фокусирует взгляд на базовых, простых вопросах: «Что это за занятие — преподавание? С какими проблемами сталкиваются учителя, и как они их решают? Что можно предпринять для решения этих проблем так, чтобы превратить преподавание в интеллектуально амбициозный проект?».

Собственно, вся книга — последовательные, очень простые по манере изложения рассуждения о сущности самой ситуации «передачи знаний», — ситуации, с которой почти каждый из нас, а не только школьные учителя и ученики сталкивается ежедневно. Например, Коэн задает «банальный» вопрос, а что есть знание, хотя мало где этот вопрос обсуждается. А ведь действительно, знание — это и набор фактов, и информация, и история происхождения понятий, и многое, многое другое. В зависимости от того, как мы

для себя ответим на этот вопрос, будет строиться наше преподавание и мы получим или не получим результат.

Надо заметить, что сам способ рассуждения — почти обыденное неспешное толкование очевидных, как кажется на первый взгляд, истин — вскрывает их неочевидность и глубину. При этом автор совершенно чужд назидательности и дидактичности. Он приглашает к совместной беседе и ведет ее мастерски, провоцируя мысль читателя на разрешение неявных парадоксов учительской профессии.

Один из первых парадоксов, на которые указывает Коэн, — рост знания о преподавании и рост споров о верных способах преподавания. Он называет это парадоксом экспертного знания. Заметим, что в подобной ситуации находятся не только педагоги, то же касается и медицины, и наук о человеке, и психологической практики... Наше знание постоянно растет, но это лишь увеличивает меру нашего незнания. Чем глубже мы погружаемся в понимание процесса изменения вследствие обучения, тем больше вопросов возникает, причем более сложных, чем вначале. При этом постоянное изменение и стоящих перед образованием задач, и самих участников образовательного процесса словно бы отменяет ранее полученные ответы... Но, по мнению Коэна, такая ситуация «непрерывно сопровождает процесс совершенствования человека».

Коэн подробно останавливается на проблеме, которую в российском образовательном дискурсе обсуждают крайне редко. Это зависимость успешности преподавания от «клиента»: если школьник не заинтересован в происходящем в школе, усилия педагога обесцениваются. Эта особенность присуща всем практикам совершенствования, но в ситуации образования она почти непреодолима, ведь педагог не может «от-

казаться» от клиента, как, например, психотерапевт. Педагог же бессилен, если речь идет о государственных неселективных школах. Незаинтересованность школьников — растущая проблема во всем мире. Коэн указывает на громадные различия в социально-экономическом (и, добавим, культурном) происхождении школьников. Это расхождение предопределяет ожидания самих школьников и их семей от того, что происходит в школе, обесценивает усилия педагога и системы образования. Коэн в этой связи предлагает такой «поворот темы»: усилия педагога перестают быть видимыми, затеняется качество его деятельности. Хорошо он работает или плохо, старается или нет, результат от его усилий не зависит. Отсюда еще один провокативный вопрос автора: а что такое качество работы педагога?

Тема сопротивления или пассивного неделания со стороны учеников раскрывается и с еще одной точки зрения: «Чем более амбициозные задачи ставят специалисты перед своими клиентами, тем вероятнее они спровоцируют ответное сопротивление, ускорят провал или же и то и другое вместе».

Один из ключевых разрывов, на которые обращает внимание Коэн: качество преподавания (как бы оно ни понималось) и конечные результаты школьников. Эта тема проходит через всю книгу красной нитью, только точки, с которых автор рассматривает это противоречие, разные. Обратим внимание на один из аргументов, который для автора, как мне кажется, является основным и даже очевидным, а для меня — российского читателя — оказался неожиданным. Если связь качества работы педагога с результатами школьника неясна, то педагог не чувствует собственного усилия, теряет мотивацию к самосовершенствованию, выгорает.

Текст Д. Коэна весьма многозначен, отдельные фрагменты и мысли связываются сложными связями между собой, по мере чтения читатель находит все новые интерпретации. Но все-таки смысловым центром остается тема связи усилий преподавателя — преподавания (teaching) и деятельности ученика — обучения (learning). Эта связь устанавливается в трех средах, или плоскостях: собственно знаний — какие знания и как именно учителя доносят до учащихся, вторая — организация учебного обсуждения и третья — знакомство учителя со знаниями учеников.

Коэн довольно подробно останавливается на теме способов преподавания. Его рассуждения переключаются с тем, что у нас называется традиционным и развивающим обучением. На простых примерах изучения умножения или обучения вождению автор противопоставляет передачу знания в виде фиксированного набора фактов и в «распакованном» виде. Распаковка — демонстрация процесса продуцирования знания: откуда, почему оно возникло. Именно такое преподавание Коэн считает адекватным, конечно же понимая, насколько оно сложнее и затратнее. Но именно распаковка делает процесс обучения (learning) осмысленным и развивающим ученика. Только при таком преподавании появляется надежда на то, что сопротивление или пассивное безразличие ученика будет преодолено.

Организация учебного обсуждения, менее популярная у нас, в мире становится все более обсуждаемой. Организуя учебную дискуссию, педагог создает условия для того, чтобы его ученики учились друг у друга. Высказывание товарища по поводу изучаемого материала становится для ученика новой трактовкой знания, его иным представлением. И учебная же дискуссия вскрывает третью плоскость процесса передачи знания: обнаруживает и делает видимой то поле знаний,

которым на данный момент обладает ребенок. А это очень важно, ведь преподавание и обучение по самой своей сути есть путь преобразования картины мира ребенка от наивной и примитивной к научной или, шире, к культурной.

И, наконец, еще один важнейший смысловой акцент, тесно связанный с предыдущим, — неформальное образование. Д. Коэн специально обсуждает тему «случайного», или ненамеренного, спонтанного, научения. «Каждый из нас предлагает людям много возможностей перенять наши навыки, при этом мы не считаем, что преподаем что-либо. Мы учимся, подражая окружающим бесчисленными способами, копируем тех, кем восхищаемся, и отвергаем то, что нас отталкивает». Развитие формального образования, казалось бы, обесценило такое спонтанное обучение, но это мощнейший ресурс школы. Спонтанное образование составляет основу любого обучения, — опыт. Работа с опытом ребенка, то есть его собственной картиной мира, только и способна открыть педагогу его собственное педагогическое действие, поскольку образование этот опыт втягивает и преобразует.

Весь текст книги базируется на современных реалиях образования, свойственных США. Казалось бы, это может перевести интерес читателя в этнографический план: а как там у них... Но, оказывается, это совершенно не так, сущность проблем, которые обсуждает автор, более чем универсальна, да и сами поиски путей улучшения преподавания во многом схожи. Например, Коэн обсуждает закон «No Child Left Behind» («Ни один ребенок не останется за бортом» или, как также часто переводят название этой инициативы, «Ни одного отстающего ребенка»), это система оценки школ по итоговым результатам, во

многом схожая с идеями рейтингования школ у нас в России. Поэтому проследить историю поисков будет для российского читателя весьма поучительно.

О чем эта книга? При всей простоте изложения и очевидности поднимаемых автором проблем ответить на этот вопрос непросто. Каждая тема в обсуждении Коэна обрастает такой массой дополнительных смыслов и обертонов, что подчас возникает ощущение, что пробиться к ясным ответам так и не удастся. Мне кажется, что автор и не ставит задачи ответить просто и конкретно. Тогда в чем же сверхзадача? Скорее всего, ответов может быть много, даже бесконечно много, и у каждого читателя — свой. Поэтому отвечу как один из читателей, никак не претендуя на универсальность. Эта книга о том, что совершенствование человека бесконечно и нет никаких ясных правил в этой благородной миссии.

Преподавание только кажется работой, на самом деле это особая форма существования, в которой учится, меняется, совершенствуется не только ученик, но и сам преподающий. Можно облегчить эту задачу, создав адекватную инфраструктуру, совершенствуя экзамены, меняя способы подготовки педагогов, улучшая управление системой образования. Все это необходимо, и всего этого недостаточно. Потому что преподавание — сугубо социальная деятельность, она меняется по мере развития общества, она всегда переходна по самой своей сути. И стабильным состоянием деятельности педагога есть и останется ее нестабильность.

К.Н. Поливанова

*Памяти моих родителей, Элинор Кастнер Коэн
и Исадора Х. Коэна, от которых я так много
узнал о трудностях*

Благодарности

Я начал задумываться о некоторых проблемах, рассмотренных в этой книге, в конце 1960-х годов, когда увлечение образовательной политикой подвело меня к вопросу, а что же такое преподавание с точки зрения политиков и насколько хорошо они его понимают. Спустя десять лет любопытство это превратилось в серьезное изыскание: я начал наблюдать работу учителей и читать материалы об этой профессии. Это повлекло за собой новые наблюдения, новые вопросы, новые исследования преподавания и его связи с политикой. Представленный здесь анализ — результат работы нескольких десятилетий, из него я черпал идеи для многих иных своих работ, что замедлило написание этой книги, зато помогло ускорить другие проекты.

Долгая жизнь этого проекта означает также, что я, вероятно, несколько злоупотреблял поддержкой друзей, родственников и коллег. Они откликнулись с неизменным великодушием. Хочу выразить особую благодарность Магдалине Ламперт (Magdalene Lampert) за нашу замечательную совместную жизнь, в которой, помимо многих других вещей, было место долгим разговорам о преподавании, и результаты этих бесед пронизывают всю мою книгу. Во многом это наш с нею общий проект. Отдельная благодарность Деборе Лознберг Болл (Deborah Loewenberg Ball) — наша работа была приятной и стала важным источником многих изложенных здесь идей. После стольких лет работы и стольких разговоров я уже не могу ясно различить, где заканчиваются ее мысли и начинаются мои. Я выражаю искреннюю благодарность ближайшим коллегам, студентам и членам моей семьи за их поддержку и полезные комментарии на разных этапах

подготовки рукописи этой книги: Тони Брик, Даниель Чейзан, Лиза Козн, Хелен Фезерстоун, Джей Фезерстоун, Франческа Форцани, Симона Голдин, Пэм Гроссман, Патрисιο Хербст, Хезер Хилл, Марвин Хофман, Мэри Кеннеди, Чарльз Линдблом, Милбрей Уоллин Маклафлин, Мэри Метц, Мэри Кэтрин О'Коннор, Дональд Пьюрах, Сенека Розенберг, Ли Шульман, Джим Стиглер, Гэри Сайкс, Дженет Вайс, Сьюзан Уилсон и Алида Цвайдлер-Маккей (Tony Bryk, Daniel Chazan, Lisa Cohen, Helen Featherstone, Jay Featherstone, Francesca Forzani, Simona Goldin, Pam Grossman, Patricio Herbst, Heather C. Hill, Marvin Hoffman, Mary Kennedy, Charles E. Lindblom, Milbrey Wallin McLaughlin, Mary H. Metz, Mary Catherine O'Connor, Donald Peurach, Seneca Rosenberg, Lee Shulman, Jim Stigler, Gary Sykes, Janet A. Weiss, Suzanne Wilson, Alida Zweidler-McKay). Интерес и одобрение Элизабет Нолл, старшего редактора отдела «Поведенческие науки и право» в издательстве Гарвардского университета, помогли найти этой книге прекрасного издателя, а несколько ее метких замечаний убедили меня прекратить исправления и наконец отправить рукопись в печать. Зоркий глаз Чарльза Н. Эберлайна (Charles N. Eberline) и общая редактура Мелоди Негрон (Melody Negron) из «Westchester Book Services» уберегли рукопись от многих ошибок.

Несколько образовательных учреждений поддержали эту работу. Педагогический колледж Университета штата Мичиган, а также педагогический факультет и Школа публичной политики им. Дж. Форда в Мичиганском университете пригласили меня на должность преподавателя, что позволило мне работать над проектом. Фонд Манделя в Иерусалиме на протяжении многих лет поддерживал мою работу в организации, сфокусированной на преподавании, открывая возмож-

ность тут же испытать некоторые идеи на коллегах. Я особенно благодарен покойным Сеймuru Фоксу (Seymour Fox) и Аннетт Хохштейн (Annette Hochstein) — бывшим президентам Фонда Мандела в Иерусалиме — за эти возможности и Мортю Манделю за щедрое финансирование фонда, который помог мне справиться с этой работой.

В основу главы 5 положен очерк, опубликованный в «Oxford Review of Education» (осень 2008 года) под названием «Knowledge and Teaching». Главы 1 и 2 написаны по материалам, публиковавшимся под заголовком «Professions of Human Improvement: Predicaments of Teaching» в сборнике: Educational Deliberations: Studies in Education Dedicated to Schlomo (Seymour) Fox. Jerusalem: Keter, 2008.

1. СОВЕРШЕНСТВОВАТЬ ПРЕПОДАВАНИЕ?

В последнее время в развитых странах наблюдается примечательный скачок амбициозных ожиданий, предъявляемых школам. Политики, чиновники и некоторые педагоги в 1980-х годах принялись говорить, что преподавание в школах должно быть интеллектуально насыщенным и тесно связанным с академической наукой. При Маргарет Тэтчер, Джоне Мейджоре и Тони Блэре британское школьное образование было реформировано с целью добиться его более выраженной академичности. Реформаторы и политики в США также призывали к более глубокому и интеллектуально амбициозному преподаванию, заявляя, что ученики должны научиться мыслить независимо и проявлять инициативу при решении различных задач.

Для достижения этих целей в политике и на практике были произведены решительные перемены. Британское правительство централизовало управление государственными школами, акцентировало роль экзаменов и единых учебных планов. В США в нескольких штатах была введена жесткая система тестирования и отчетности — ожидалось, что такой пристальный контроль поможет поднять преподавание на более высокий уровень; многие штаты последовали этой практике после принятия президентом Клинтоном закона об образовательных реформах в середине 1990-х годов. Видные политики, бизнесмены и аналитики утверждали, что школы следует оценивать по достижениям учеников, а не по материальным ресурсам, которыми они располагают. Эти идеи получили новый мощный толчок по-

сле принятия в начале президентства Джорджа У. Буша закона о школьной реформе, известного под названием «Ни один ребенок не окажется за бортом» (No Child Left Behind).

Одной такая политика казалась обнадеживающей, другим — неблагоприятной, но, независимо от точки зрения, нельзя не отметить серьезных изменений. Прежде распределение ресурсов было главным инструментом, позволявшим судить о качестве школ в США, а учителя, располагая значительной свободой действий, не несли никакой формальной ответственности за знания учеников. Первая проблема (общая для всех действий по реформированию различных систем), привлекавшая мое внимание, — политическая. Произошло рассредоточение властных полномочий вследствие укрепления влиятельных групп интересов (таких, как профсоюзы учителей в Великобритании, Израиле и Японии или органы власти в штатах и муниципалитетах США), федерализма (как в Австралии) или сочетания всех этих факторов (в США). Способны ли государственные структуры мобилизовать свое влияние и управлять преподаванием и обучением в тысячах классов при такой раздробленности власти?

Вторая проблема связана с образованием и возникла из идеи, что учебный процесс должен стать более глубоким и напряженным. Задача учителей — помочь ученикам разобраться в сути математических понятий, научиться осмысленно читать серьезную литературу, творчески описывать свои идеи и опыт, уметь поддержать содержательную дискуссию по истории и социальным наукам. Независимо от того, что мы думаем об этих устремлениях в принципе, на практике в большинстве американских школ о них ничего не знали. В основном преподавание велось пры-

молинейно, строилось вокруг учителя, и, если не считать некоторых особо замечательных академических классов, интеллектуальные требования к этому преподаванию оставались весьма скромными. Лишь немногие учителя начальной школы сколь-нибудь глубоко владели какой-либо академической дисциплиной, так что амбициозные цели, предложенные реформаторами, в реальности коснулись лишь нескольких государственных и частных средних школ.

Способна ли власть сдвинуть с места установившуюся практику преподавания?

Возможно. Но чтобы интеллектуальный энтузиазм стал насущной необходимостью для преподавания, многое должно измениться.

Что нужно предпринять, чтобы превратить преподавание из унылой монотонной рутины в смелый интеллектуально амбициозный проект? В американской истории все прежние попытки произвести такие изменения не увенчались особым успехом. Почему же это так трудно?

Еще до Второй мировой войны профессия учителя стала самой изучаемой в Америке — это был объект многочисленных исследований, серьезной критики и неоднократных предложений по реформированию. Послевоенный взрывной рост высшего образования, последовавший затем рост социальных наук и все более активные усилия по реформированию школ привели к всплеску исследований в области образования — и, как результат, к новым предложениям по реформе. Исследователи тщательно изучали педагогическую подготовку учителей, условия их труда, их профессиональные союзы, оклады и заработки, мотивацию при принятии решений и многие другие сопутствующие вопросы. Работая над проектом, я ознакомился со многими из этих исследований и постепенно понял, что

даже в таком огромном количестве работ почти ничего нет о преподавании как таковом. Ученые рассматривали эту профессию с десятков точек зрения и провели вагон исследований, но лишь некоторые задавали элементарные вопросы: что это за занятие такое — преподавание? С какими проблемами сталкиваются учителя и как они их решают? Что можно предпринять для решения этих проблем так, чтобы превратить преподавание в интеллектуально амбициозный проект?

Эти три вопроса определили задачу, которую я для себя поставил. Мои ответы изложены в последующих главах. Они не помогут читателям научиться преподавать или узнать о «находках». Но я надеюсь, что ответы на эти вопросы помогут им понять, что такое преподавание и смежные с ним профессии. Материалами для анализа послужили мои наблюдения в классах начальной и средней школы, интервью с учителями, чтение релевантной литературы, разговоры с коллегами, которые занимаются этой проблемой, но более всего — мои собственные продолжительные размышления.

2. СОВЕРШЕНСТВОВАТЬ ЧЕЛОВЕКА

На первый взгляд преподавание кажется достаточно простым делом. Старший или более образованный человек что-то рассказывает тем, кто моложе или менее образован. Дети сидят за партами, подростки сутулятся в лекционных аудиториях, взрослые рассаживаются полукругом. Старший или более образованный человек почти всегда стоит перед ними и почти всегда говорит. Так что ответ на вопрос «Что это за занятие такое — преподавание?», по-видимому, прост: это процесс передачи знаний и навыков.

Все это правда, но еще не вся правда. Можно также сказать, что учителя пытаются улучшить умы, души и привычки своих учеников. Между теми, кто занимается подобным «усовершенствованием», немало различий. Одни учителя работают в детских садах, другие — в университете. Одни преподают физику элементарных частиц, другие проповедуют религиозные верования, а в религиозных школах один человек может преподавать и то, и другое. Условия работы преподавателей так же разнообразны, как и их задачи. Одни работают в крошечных школах, где всего один класс, другие преподают в университетах, где учатся сорок тысяч студентов. Одни учат индивидуально, другие — сразу до четырех тысяч студентов. Но при всех этих различиях суть профессии преподавателя остается неизменной — совершенствовать человека. Подобно психотерапевтам, социальным работникам, духовным наставникам и организационным консультантам, их усилия направлены на других людей с целью помочь им улучшить их взгляды, жизнь, работу и организации.

Профессии, нацеленные на совершенствование человека, ставят весьма амбициозные задачи: улучшить профессиональные навыки, углубить познания, расширить понимание, научить справляться с чувствами, уважать точку зрения другого человека, стать честнее. Представители этих профессий стараются преобразовать взгляды, обогатить возможности и изменить поведение людей. Но в центре всего этого стоит обучение, и именно в нем видится ключ к совершенствованию. Практики регулярно напоминают нам, что их работа крайне важна в современном мире. Преподаватели развивают практический интеллект, навыки теоретического мышления и умение находить решения, без чего, как многие утверждают, современная экономика не могла бы уверенно развиваться или обрушилась бы вообще. Организационные консультанты повышают уровень эффективности, производительности и даже честности в компаниях. Некоторые из этих профессиональных направлений — например, психотерапия и развитие организационной культуры — довольно молоды, они росли на основе идеи прогресса, популярной в Европе и в Северной Америке начиная с эпохи Просвещения. Другие направления — такие, как преподавание и «пасторская» воспитательная работа — напротив, существуют с древних времен, но и они были переосмыслены в свете современных амбиций.

Все специалисты, работающие в данных направлениях, сталкиваются с несколькими общими проблемами. **Первую** лучше всего можно представить в виде парадокса: квалификация практиков по работе с клиентами оценивается по их специальным экспертным знаниям, однако этих знаний всегда недостаточно. Даже самые образованные и профессионально компетентные специалисты за-

частую не могут предложить однозначного решения даже по базовым проблемам. Школьные учителя и академические эксперты редко приходят к соглашению о целях практической деятельности. Многие утверждают, что учителя должны привить ученикам послушание и уважительное отношение к старшим, другие настаивают на необходимости развивать критический ум и способность ставить авторитет под сомнение. Кто-то убежден, что ученики должны изучать только основы, тогда как другие приводят доводы в пользу более серьезной интеллектуальной работы. Сегодня нет объективного научного подхода, который позволил бы однозначно и окончательно разрешить эти споры; а споры эти бурлят и в социальных науках, и в повседневной жизни на обывательском уровне.

Американцы спорят и относительно оптимальных способов достижения академических целей. Одни утверждают, что личный опыт и практическая работа — лучший путь к знаниям, в то время как другие призывают к усердным академическим штудиям. Глубокие разногласия существуют даже среди сторонников серьезного теоретического обучения. Одни приводят доводы в пользу длительной работы над содержанием дисциплины, другие настаивают на важности процесса обучения, формирования критического мышления или стратегий обучения чтению¹. Наблюдатели и эксперты не сходятся также и в том, как судить об успехе. При обучении чтению или арифметике, как и при любых усилиях по со-

¹ См., например: Report of the National Reading Panel: Teaching Children to Read; An Evidence-Based Assessment of the Scientific Research Literature on Reading and Its Implications for Reading Instruction. Washington, DC: National Institute of Child Health and Human Development, 2000; ср. с работой: Hirsch E.D. The Knowledge Deficit. Boston: Houghton Mifflin, 2006. Ch. 2–4.

вершенствованию человека, многих поражает, что одно и то же достижение — например, перемножение двузначных чисел — можно трактовать с разных точек зрения, причем каждая будет оправдана в каком-то аспекте. Для развития любой способности человека мы без труда найдем несколько разных способов, и каждый будет иметь своих сторонников среди наблюдателей и практиков, будет подкреплён более или менее убедительными доказательствами его успешности. И хотя все эти взгляды находят отражение в профессиональной и научной литературе, окончательные суждения выносятся весьма редко². С аналогичными проблемами сталкиваются практики в профессиональных областях, предполагающих совершенствование человека, а также эксперты, комментирующие профессиональное поле этих практиков; и хотя для успешной практики значение экспертных знаний не ставится под сомнение, одних лишь знаний далеко не достаточно³.

Некоторые читатели могут мне возразить: дескать, проблему решит научный прогресс или

² Последующее обсуждение неопределённости основывается на нескольких источниках. Один из них — историческая литература о развитии системы образования и других социальных услуг, в которой рассматриваются нарастание ожиданий и соответствующие аргументы; см., например: *Cremin L. The Transformation of the School: Progressivism in American Education, 1876–1957.* New York: Harper and Row, 1968. Другой источник — философский дискурс об эпистемологии, особенно в философии науки; см.: *Toulmin S. Human Understanding.* Princeton, NJ: Princeton University Press, 1972. Третий — рассуждения о природе знания в социальных науках; см.: *Braybroke D., Lindblom Ch. A Strategy of Decision.* New York: Free Press, 1963; *Lindblom Ch. Inquiry and Change.* New Haven, CT: Yale University Press, 1990.

³ Я везде использую термин «практик» как синоним слову «работник», чтобы не повторять его слишком часто, а не для обозначения какого-то более высокого навыка или знания.

профессиональное образование. Отвечу. Прогноз в вопросах такого рода попросту невозможен, но исторические данные неутешительны. Неопределенность в вопросах совершенствования человека и количество споров на эту тему за минувшее столетие не уменьшились. За это время данная сфера деятельности чрезвычайно расширилась, профессиональное образование в рамках профессий, направленных на совершенствование человека, превратилось в целую индустрию, причем за ее развитием все более пристально следили социальные науки. И вопреки надеждам тех, кто верит в спасительную силу научного прогресса, это развитие сопровождалось нарастанием разногласий и неопределенности. Профессия развивалась, а с нею — и конкурирующие научные школы и соответствующие практики. Юнг и Фрейд основали первые серьезные системы психоанализа. Хотя психотерапия развивалась, прогресс происходил в основном за счет соперничества между подходами к лечению, а изрядная часть специальной литературы была посвящена спорам. Как только схлынул первый скептицизм относительно эффективности психотерапии, на смену ему пришла критика отдельных видов лечения, а позже — жесткая критика терапевтических подходов в целом. Один особенно впечатляющий пример — точка зрения, выдвинутая ведущими психиатрами: душевное расстройство, по существу, рационально, а психотерапия оказывается не столько лечением человека, сколько причиной его страданий⁴.

Подобную историю можно поведать и о преподавании. Споры об оптимальных методах обу-

⁴ См.: *Laing R.D. The Divided Self: A Study of Sanity and Madness.* Chicago: Quadrangle Books, 1960; *Szasz T. The Myth of Psychotherapy: Mental Healing as Religion, Rhetoric, and Repression.* Garden City, NY: Anchor-Doubleday, 1978.

чения так же стары, как и народное образование. В США некоторые педагоги и богословы в 1700-х годах рассматривали обучение как ожесточенную борьбу с безнравственностью, тогда как другие видели в нем путь к бережному культивированию человеческих добродетелей. Появление государственных школ в Бостоне в 1830–1840-х годах сопровождалось ожесточенной борьбой между реформаторами и учителями относительно базовой составляющей обучения: должно ли оно сводиться преимущественно к строгому заучиванию фактов из книг или же должно фокусироваться на усилиях по решению «реальных» практических задач? Этот старый раскол никуда не делся, но за прошедшие десятилетия возникло несметное число других теорий и методов, в том числе педагогика Монтессори, анархистские школы, прогрессивизм, теория модификации поведения, открытое образование, бесплатные школы и школы христианских фундаменталистов. С тех пор как в 1840-х годах Хорас Манн провел кампанию в защиту государственных школ, уровень образования, грамотности и гуманности в методических разработках значительно вырос, однако споры относительно этих разработок ничуть не утихли — борьба между подходами к обучению лишь усилилась, а на педагогику посыпались упреки, что это она виновна в угнетении и невежестве. Развитие образования сопровождалось все более и более ожесточенной критикой; дискуссия, стало ли образование лучше или хуже, разбухала как снежный ком. Некоторые наблюдатели изображают обучение как жестокое давление на невинных детей или преднамеренное удержание всего населения в интеллектуальном и политическом рабстве — таких мыслей почти не звучало в ранних дебатах о государственном об-

разовании⁵. Накопление формальных данных из сферы образования привело к укреплению веры в возможности совершенствования человека и к усилению сомнений относительно возможности учителей предоставить такое образование.

Описываемый парадокс отчетливо проявился в недавно совершенных усилиях по реформированию школы. С середины 1980-х годов власти штатов и федеральное правительство стали требовать от школ улучшения их работы, особенно тех школ, где учатся дети из социально незащищенных групп. Политики и чиновники настаивают, чтобы школы устранили разрыв в образовательных достижениях учеников из благополучных семей — и из неблагополучных, а также в достижениях детей афроамериканцев, латиноамериканцев — и белых. По своей амбициозности это беспрецедентная цель, и не только потому, что политики предлагают оценивать школы по конечному результату (а не качеству преподавания), но и потому, что неравенство в социально-экономических обстоятельствах учеников и объеме образовательных ресурсов школ очень велико. Однако те же самые политики, кто выражает исключительную веру в способность школы к совершенствованию человека, утверждают, что государственные школы потерпели серьезное поражение. Но если, по мнению политиков, в этих школах все настолько плохо, как можно ожидать, что они добьются качественно новых результатов? Решение проблемы — в независимых школах, их структурной реорганизации и ротации кадров. Суть его в том, что многие государственные школы безнадежны и неспо-

⁵ *Goodman P. Compulsory Mis-education and the Community of Scholars. New York: Vintage, 1964; Friedenberg E. Coming of Age in America. New York: Random House, 1965; Bowles S., Gintis H. Schooling in Capitalist America. New York: Basic Books, 1976.*

собны дать эффективное образование, однако от них можно добиться хороших результатов, изменив организацию и руководство. Данные по поводу того, что почти половина независимых школ делают меньше для повышения академической успеваемости учеников, чем сопоставимые с ними местные государственные школы, не внушают оптимизма, но это не убавляет пессимизма защитников идеи в отношении государственных школ и их оптимизма в отношении независимых школ.

Парадокс экспертных знаний очевиден также благодаря быстрому увеличению количества методик самосовершенствования. Книжки, журналы, аудио- и видеозаписи обещают душевное равновесие без врачей: нам нужно просто самостоятельно выполнить лечебную процедуру. Различные эксперты предлагают образование без учителей: мы должны лишь прочесть учебники или воспользоваться компьютером. Менеджеров убеждают, что они смогут за пять минут улучшить свои компании, прочитав книгу или прослушав аудиозапись. Эти схемы свидетельствуют как о неукротимой вере в совершенствование человека, так и о глубоких сомнениях в экспертных знаниях специалистов-практиков. Если мы можем обрести душевное равновесие без врачей, образование — без учителей и создать достойные организации без консультантов, то насколько важны практики и насколько весомы их экспертные знания?

До сих пор расширение возможностей совершенствования человека и накопление знаний об этом скорее увеличивали, а не уменьшали неопределенность, усложняя работу практиков, вместо того чтобы ее упрощать. Практики должны решать больше проблем, больше учиться и работать более профессионально, однако вместе

с этими требованиями множатся и сомнения в их экспертных знаниях. Чем больше предпринимается усилий по совершенствованию человека, тем более возрастают наши стремления, знания и возможности. Хотя более совершенные научные и профессиональные знания способствуют взаимопониманию и помогают специалистам в работе, сомнительно, что эти знания завершат спор или внесут ясность. Одна из причин состоит в том, что, чем больше мы узнаем, тем с большей ясностью нам открывается, сколько еще предстоит сделать и сколько всего можно было бы сделать лучше. Такие выводы непременно сопровождают процесс совершенствования человека.

Я упомянул лишь некоторые из многочисленных свидетельств, но это важнейшие факты, ибо они касаются целей и средств совершенствования. Практики и теоретики спорят, являются ли нынешние разногласия и неопределенность проблемой временной, которая «сойдет на нет» по мере развития социальных наук и профессиональных знаний, или же это — неотъемлемая черта данного рода деятельности. Они спорят, чем считать эти профессии — наукой, ремеслом или социальной инженерией. В отличие от плотницкого или слесарного дела, природа этих профессий, знания и навыки специалистов — предмет неиссякающей неопределенности и часто ожесточенных споров. Мало того, это лишь один источник неопределенности, поскольку ни один специалист-практик не может быть уверен в том, как именно подопечные отреагируют на его действия в классах, на терапевтических сеансах и в других ситуациях. Учителя регулярно сталкиваются с неожиданной интерпретацией их учениками исторических фактов или математических задач, так что зачастую им приходится пересматривать свой подход. Люди, чья профессия свя-

зана с совершенствованием человека, не могут работать без своих подопечных, но именно это, как правило, является причиной неуверенности специалистов в результате своей работы.

Попытки специалистов-практиков справиться с парадоксом профессиональных знаний осложняются **второй** серьезной проблемой: их зависимостью от клиентов. Они могут добиться успеха только в том случае, если клиенты прилагают встречные усилия. Если ученики, пациенты и сотрудники организаций не будут работать над собой, профессионалы не смогут им помочь. Плотник может достичь хороших результатов в своем деле, если у него есть навыки и знания, желание работать и хорошие материалы, однако искусство и ремесло учителя окажутся бесполезны, если ученики не воспринимают цели преподавания как свои собственные и сами не пытаются двигаться к результату. Поэтому сопротивление учеников руководящей роли учителя может иметь серьезные последствия: дело не только в том, что ученики не признают авторитет учителя, но и в том, что они лишают его возможности добиться успеха в профессии. Добрая воля и способности клиентов важны не менее, чем устремления специалистов; более того, работа специалистов-практиков в этих областях часто направлена на развитие мотивации самосовершенствования и приобретения необходимых для того навыков. Независимо от профессиональных достижений и занимаемых должностей, специалисты-практики всегда зависят от своих менее квалифицированных, менее зрелых или менее здоровых клиентов⁶.

⁶ Это ключевая мысль в книге Уилларда Уоллера: *Waller W. The Sociology of Teaching*. New York: J. Wiley, 1965. Более формальное объяснение было предложено Чарльзом Бидвеллом

Это не сугубо теоретическая проблема — представления и ожидания педагогов и их подопечных нередко расходятся. Учителям, увлеченным Шекспиром или средневековой историей, регулярно приходится иметь дело с учениками, которым ближе точные науки или автомеханика. В таких случаях необходимо договариваться о целях обучения и, возможно, даже пересматривать их — что тоже является частью преподавания, потому что без заинтересованности учеников двигаться вперед нельзя. Совершенствование человека невозможно без желания человека, но ученики обычно боятся этого, сомневаются в результатах, равнодушны к предложениям преподавателя или предпочитают что-то другое⁷.

Зависимость практиков проявляется во всех аспектах их работы. Она может определять тактику их работы, поскольку без заинтересованного соучастия клиентов практикам не добиться искомого результата. Нередко специалистам удается повлиять на мотивацию клиентов, но не всегда, и в любом случае они не могут ее контролировать. Кроме того, мощное влияние на мотивацию клиентов оказывает социальная организация обучения. Во многих государствен-

несколько десятилетий спустя в работе: *Bidwell Ch. The School as a Formal Organization // Handbook of Organizations / ed. by J.G. March. Chicago: Rand McNally and Company, 1965. P. 973–1023.* Дэн Лорти в своей классической работе проследил связь идей о социальной организации школы с методикой преподавания; см.: *Lortie D. Schoolteacher: A Sociological Study. Chicago: University of Chicago Press, 1975.*

⁷ Эксперты в области образования давно обратили внимание на важную роль сопротивления преподаванию. Например, о преподавании в сельской Америке см. главу 5 в работе, впервые изданной в 1871 г.: *Eggleston E. The Hoosier Schoolmaster.* <<http://schooltales.net/hoosierschoolmaster/>>. Тема сопротивления регулярно поднимается в упомянутой работе Уоллера: *Waller W. The Sociology of Teaching...*, особенно см. с. 445 и далее.

ных — неселективных — школах учителя ищут способы «мотивировать» учеников, для которых школа — досадная обуза. В большинстве же частных — селективных — школ учителя работают с учениками, которые хотят там учиться, и проблема мотивации стоит не так остро. Точно так же большинство психиатров и психоаналитиков в частной практике обычно выбирают пациентов, которые хотят заниматься и готовы сотрудничать, а оплата услуг из своего кармана помогает пациентам мобилизоваться. Мобилизация заинтересованности в различных областях достигается по-разному. В частной практике специалист имеет возможность выбирать клиентов, которые ищут его помощи, и потому проблема вовлечения в сотрудничество стоит для него менее остро, чем для коллег в государственных учреждениях, вынужденных принимать всех посетителей. В первом случае сам социальный контур взаимодействия позволяет управлять мотивацией клиентов, тогда как в государственных учреждениях приходится прилагать усилия, чтобы мобилизовать и заинтересовать клиентов, которые предпочли бы в это время заниматься чем-то другим.

Один из инструментов стимулирования мотивации — делегировать ответственность клиентам. Психотерапевты часто предлагают клиентам самим решить, какие вопросы, в каком порядке и в какой срок они хотят разобрать. Организационные консультанты предлагают клиентам выбрать цели, к которым они будут стремиться, и установить сроки их достижения. Учителя часто пытаются представить себе, что именно покажется заманчивым ученику, и дают ему соответствующее задание; часто они обсуждают с уче-

никами их интересы и корректируют конкретное наполнение курса⁸.

Зависимость специалистов-практиков от клиентов накладывает дополнительные ограничения в придачу к тем, которые связаны с недостатком профессиональных знаний. Если пациент психотерапевта отказывается обсуждать свои проблемы, то пользы от квалификации врача мало; более действенным может оказаться простое, не требующее специальных знаний напоминание, что без участия пациента лечение невозможно, — после чего в воздухе должна повиснуть пауза. Если восьмилетние ученики не дают учителю французского вести урок, то никакое знание французского языка не поможет. Зато могут помочь добрые увещевания учителя, строгие замечания родителей или вызов к директору школы. В подобных случаях профессиональных знаний специалистов-практиков недостаточно, чтобы добиться результата или даже просто начать обучение или лечение.

Практикам нечасто удается использовать свои профессиональные знания «в чистом виде», обычно им приходится делать поправку на согласие клиентов и на их знания и навыки. Заинтересованность и знания клиента — основные вспомогательные компоненты, дополняющие экспертные знания практиков. Более того, иногда одно почти полностью подменяет другое — например, когда увлеченность предметом помогает человеку овладеть им, несмотря на слабое преподавание. Такое сочетание (вклад специалиста плюс вклад подопечного) было бы необходимо даже в том случае, если бы все практики были в

⁸ Такого рода переговоры мы обсуждаем в работе: *Powell A., Farrar E., Cohen D. The Shopping Mall High School. Boston: Houghton Mifflin, 1985.*

высшей степени профессиональны — опять-таки потому, что для учителей, психотерапевтов и организационных консультантов, чья работа предполагает «улучшение» других людей, чрезвычайно важна их заинтересованность; причем она важна просто для самой возможности заниматься с людьми этим делом (обучением, лечением, консультированием), не говоря уже о достижении каких-то результатов. Сколь бы велики, глубоки и совершенны ни были профессиональные познания, они не заменят заинтересованности клиента; более того, работающий с людьми специалист постоянно должен использовать другие важные навыки, не имеющие прямого отношения к профессиональным познаниям, но имеющие отношение к мотивации и вовлечению клиента в процесс. В разных обстоятельствах социального взаимодействия данная проблема решается по-разному. Специалисты, ведущие частную практику или работающие в государственных, но селективных учреждениях, могут рассчитывать на готовность клиентов мобилизоваться, тогда как их коллеги столь же высокой квалификации, однако работающие в неселективной среде, вынуждены прикладывать особые усилия, чтобы добиться такой же заинтересованности.

Третья трудность заключается в том, что специалисты-практики, пытаясь справиться с зависимым положением, разрываются в противоположных направлениях. С одной стороны, профессиональный успех зависит от достижений клиентов — и это мощный стимул добиваться изменений, ибо чем большего добьется клиент, тем заметнее успех практика. С другой стороны, совершенствование человека — процесс нередко рискованный, трудный, и чем более дерзки предстоящие цели, тем сложнее достичь их и тем выше угроза потерпеть неудачу. Если клиенту

дано предписание измениться, сперва ему необходимо пересмотреть старые умонастроения или привычки (а то и вовсе от них отказаться), и не важно, о чем идет речь: об изучении физики, улучшении эмоционального здоровья или о повышении организационной эффективности. Если процесс «улучшения» приносит очевидный результат — это радует и стимулирует, но чаще всего процесс идет трудно; в конце концов, старые идеи и навыки худо-бедно работали, и отказаться от них не так-то просто. Клиентам предстоит обрести новые навыки и привычки, сменить угол зрения или принять иную концепцию организации, что также может оказаться для них трудным и рискованным. Если клиентам не удастся измениться так, как они надеялись, они не смогут стать тем, кем хотели бы, или оправдать чужие ожидания. В мире, где совершенствование человека считается одной из самых важных задач, подобные неудачи могут стать тягостным испытанием⁹.

Чем более амбициозные задачи ставят специалисты перед своими клиентами, тем вероятнее они спровоцируют ответное сопротивление, ускорят провал или же и то и другое вместе. Поскольку рискованные и труднодостижимые изменения ставят под угрозу профессиональные перспективы практиков, у них есть стимул ставить перед клиентом такие задачи, которые не вызовут у него непроизвольного отторжения и относительно легко достижимы, — ибо скромный успех лучше громкой неудачи. Учителя, врачи и их коллеги родственных специальностей посто-

⁹ Эксперты в области преподавания иногда признают сложность и риск работы учителя, но не считают их ключевой проблемой. А вот в психотерапии они считаются важнейшей проблемой. Такое различие в теоретических подходах помогает определить ожидания относительно возможных достижений специалистов-практиков.

янно размышляют о том, как высоко следует ставить планку: ориентироваться ли на скромные цели, чтобы избежать риска полных провалов и добиться хотя бы некоторого успеха, — либо на масштабные задачи, когда клиенты смогут добиться большего, а следовательно, и специалисты громче заявят о своем профессионализме. Эта проблема не имеет ни временного, ни вообще удовлетворительного решения, но с ней так или иначе приходится справляться¹⁰.

Три перечисленные проблемы дают о себе знать только в человеческом окружении. Учителям и организационным консультантам — вдобавок к профессиональным знаниям и навыкам — необходимо желание трудиться, и в этом отношении они ничем не отличаются от плотников и архитекторов. Но плотникам и архитекторам не требуется согласия дерева или дизайн-макета. Только учителям и их коллегам смежных профессий, работающим с клиентами, приходится считаться с внутренними качествами — желаниями и способностями — «объекта влияния», поскольку все это вносит коррективы в их труд. Таким образом, специалисты сталкиваются еще с одной проблемой (**четвертой**), которая вытекает из сочетания двух последних: у них есть особый статус, авторитет и влияние, а их клиенты — часто люди с низкой квалификацией, в чем-то неполноценные (или даже имеющие патологии), однако профессионалы-специалисты ничего не могут без своих «неполноценных» клиентов и нередко бессильны в работе с ними. Пациенты, подрывающие на диване, и ученики, уткнувшиеся в комиксы или ведущие бурную СМС-переписку в

¹⁰ *Berlak A., Berlak H. Dilemmas of Schooling: Teaching and Social Change.* London: Methuen, 1981; *Lampert M. How Do Teachers Manage to Teach?* // Harvard Educational Review. 2001. Vol. 55. No. 2. P. 178–194.

классе, мешают не только процессу собственно-го совершенствования, но и профессиональному росту специалистов-практиков.

Последнее наблюдение подводит нас к выводу, что все перечисленные трудности порой срабатывают одновременно, поскольку специалисты-практики существуют в профессии, раздираемы потребностью в реализации своих профессиональных знаний — и зависимостью от клиентов. Их экспертные знания важны для получения доступа к «объектам влияния», завоевания их доверия, для обоснования достойного гонорара или оклада, для положения в обществе и профессионального роста. Но одних экспертных знаний практикам всегда недостаточно, и, чтобы сохранить работу и преуспеть в ней, им приходится задействовать другие ресурсы или умения. Одни дополнения вносят сами клиенты — это желание работать, их собственные знания и навыки. Другие связаны с личностными характеристиками специалистов — начиная от отсутствия страха перед неизвестностью до великодушия, побуждающего человека посвятить себя помощи другим людям. Третий тип дополнительных факторов относится и к специалистам, и к их клиентам — это способность понять друг друга и поставить себя интеллектуально или эмоционально на место другого человека. Подобная эмпатия и взаимопонимание важны в нашей жизни, поскольку человек — животное социальное, но они в большей степени исследованы в социобиологии и антропологии, нежели в методах совершенствования человека¹¹. Совершенствование профессиональных знаний

¹¹ Из последних работ см.: *Blaffer Hrdy S. Mothers and Others: The Evolutionary Origins of Mutual Understanding*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 2009. P. 1–64.

и навыков, безусловно, необходимо для преподавания и родственных ему профессий, но для успешной работы требуется нечто большее, чем просто хороший багаж специалиста.

Так что, видимо, утверждение, что профессиональное совершенствование человека невозможно, вполне справедливо¹². Учителя, психотерапевты и организационные консультанты не рвут на себе волосы, горько оплакивая свою тяжкую участь, а, как и все, каждый день ходят на работу и, в дополнение к описанным трудностям, еще и позевывают от скуки. Но все-таки им приходится еще и справляться с уникальными, глубокими проблемами, которые не имеют удовлетворительных решений, а решения, какие специалистам удастся подобрать и применить однажды, неустойчивы и рассыпаются, как картонный домик, при попытке применить их в других обстоятельствах¹³. В то же время, если мы говорим, что такие проблемы есть и с ними надо как-то управляться, это не означает, что управляться с ними надо постоянно или что именно они требуют наибольшего внимания. Так, специалисты и клиенты сами могут регулировать, насколько для них актуальны определенные проблемы. Если психотерапевты предлагают клиентам когнитивно-поведенческую терапию для снижения веса или отказа от курения, выбор

¹² Я заимствовал этот тезис в работе: *Malcolm J. Psychoanalysis: The Impossible Profession*. New York: Vintage, 1981; а также в рассуждениях о Фрейде и Лакане в работе: *Felman S. Psychoanalysis and Education: Teaching Terminable and Intermittent* // *Yale French Studies*. 1982. No. 63. P. 21–44.

¹³ О том, как учителя справляются с дилеммами, см.: *Lampert M. Teaching Problems and the Problems of Teaching*. New Haven, CT: Yale University Press, 2001; *Berlak A., Berlak H. Dilemmas of Schooling*. Другие авторы подчеркивают в целом те же особенности формирования политики или процесса принятия решений; см.: *Lindblom Ch. Inquiry and Change*.

ожидаемого результата и методов его достижения не таит в себе никакой неопределенности. А вот при традиционной «инсайт-терапии», когда пациенту разъясняются причины и особенности его недуга — отчего он объедается или курит, — специалист помогает сперва решить, как быть, а потом и осуществить задуманное, неуверенность и сомнения увеличиваются.

Итак, у практиков и их клиентов есть выбор: повысить риск и напряженность работы, включив относительно сложные и неоднозначные цели и методы, или же облегчить задачу, поставив относительно ясные и простые цели. Они не могут действовать независимо друг от друга, но в их власти регулировать свою совместную работу, выбирая цели и используемые для их достижения методы. Такое регулирование — центральный элемент в процессе совершенствования человека, поскольку позволяет специалистам и их клиентам определить, насколько явно будут поступать описанные выше проблемы и какие навыки, знания и личностные ресурсы следует им задействовать.

Специалист и его клиент — вовсе не Робинзон Крузо и Пятница, оторванные от всего мира на своем необитаемом острове. На их взаимодействии влияют общество, экономика и культура. Некоторые учителя работают в заведениях, куда принимают только талантливых и мотивированных учеников, где за плохую успеваемость отчисляют; скорее всего, им не придется бороться с зависимостью от учеников, в отличие от своих коллег, работающих в не слишком сильных государственных школах. Некоторые учителя работают в школах или в среде, где четко определены критерии образовательных достижений; вероятно, они менее озабочены вопросами выбора целей и методов обучения, чем их коллеги в

школах или системах, раздираемых постоянными спорами по этим вопросам. В одних случаях социально-организационные рамки обостряют проблемы совершенствования подопечных, в других, наоборот, притупляют. Иногда изменение этих рамок увеличивает необходимость в особых экспертных знаниях для получения едва заметных результатов, в то время как в других случаях удается достичь прекрасных результатов с весьма скромными экспертными знаниями.

Итак, идентификация трудностей, с которыми сопряжен процесс человеческого совершенствования, не означает, что все практики постоянно ими озабочены, тем более что повышенное внимание — не тот способ, который поможет с ними справиться. Специалисты и их клиенты могут регулировать объем своего внимания к ним; равно как может регулировать его и общество, регулируя социальные рамки, в которых происходит их взаимодействие. Многое можно понять, если разобраться, почему одни специалисты со своими клиентами не слишком озабочены указанными проблемами, тогда как другим они не дают покоя. Да, названные проблемы — отличительное свойство рассматриваемых профессий, но не всегда они актуальны более прочих задач. Я предлагаю понимать их как полезный инструмент для уяснения сути работы в этих профессиях, независимо от того, насколько они волнуют специалистов.

Мое утверждение об особом статусе этих профессий не означает, что они уникальны, — у них много общих черт с другими видами деятельности. В начале XXI века многие профессии могут претендовать на совершенствование человека, и в большинстве случаев это будет правдой. Социальный прогресс все более и более становится общепринятой ценностью, и все больше профес-

сий и предприятий ссылаются на него, объясняя свою деятельность. Рекламодатели утверждают, что они помогают нам удовлетворять эмоциональные потребности. Менеджеры уверяют, что они повышают нашу производительность или способность получать удовольствие от работы. Производители мыла объявляют, что их продукция «заботится» о наших детях. Но, что бы они ни говорили, только учителя, психотерапевты и представители сходных профессий работают непосредственно с людьми, развивая их интеллектуальные способности, совершенствуя навыки и организационные структуры.

Но может возникнуть и такой вопрос: а как насчет многих других профессий, о которых до сих пор не упоминалось, но которые предполагают непосредственную работу с людьми? Это продавцы косметики и их клиенты, хирурги и пациенты, менеджеры по кадрам в больших корпорациях и служащие, охранники в тюрьмах и заключенные. Нам постоянно обещают совершенствование человека в таких областях, как косметика, здравоохранение, менеджмент и принудительное содержание под стражей. Можно ли отрицать, что представители этих профессий тоже занимаются совершенствованием человека?

Рассмотрим, что такое совершенствование в их случае и как они его добиваются. Хирурги не пытаются превратить пациентов в своих учеников-подмастерьев, а у продавцов нет намерения сделать так, чтобы их клиенты могли продавать пылесосы или энциклопедии¹⁴. Не-

¹⁴ Научные достижения и сокращение распространенности многих заболеваний в индустриально развитых странах очень сильно изменили медицинскую практику, так что теперь многие врачи и пациенты решают широкий спектр социальных и психологических проблем. Благодарю Алиду

которые старшие менеджеры пытаются помочь подчиненным тоже стать управленцами, но многие этого не делают. В таких профессиях, как продажи, клиническая медицина и различные направления менеджмента, перед специалистами стоят совершенно другие задачи: продажа или производство товаров, увеличение прибыли, восстановление функций костей и внутренних органов и т.п. Влияние на умы, души и знания в лучшем случае носит вспомогательный характер, а чаще всего вообще не имеет значения или добавляется в качестве необязательной декорации. Тюремные охранники и полицейские — скорее блюстители закона, нежели воспитатели; их задача — удерживать подопечных от неприятностей, а не развивать их способности¹⁵.

Напротив, учителя достигают успеха только в том случае, если помогают ученикам приобрести некоторые элементы своих собственных профессиональных знаний: предмета, навыков объяснения, стратегий решения проблем и т.д. Успешные классические психотерапевты, как правило, делают то же самое, помогая пациентам приобрести элементы собственных экспертных знаний: учат понимать эмоциональные проблемы и их причины, улавливать симптомы и выделять барьеры на пути лечения. Только учителя и специалисты родственных профессий должны помочь своим клиентам научиться самосовершенствоваться, только в этих областях, чтобы добиться успеха, клиенты должны стать учениками специалистов.

Цвайдлер-Маккей за полезную консультацию по этим вопросам (личное общение).

¹⁵ *Muir W.K. Police: Streetcorner Politicians. Berkeley: University of California Press, 1978.*

Таким образом, даже если во многих современных профессиях и содержатся элементы совершенствования человека, сохраняются существенные различия между практиками «улучшения» человека и другими профессиями, так или иначе оперирующими людьми. Однако было бы неразумно раз и навсегда разграничить эти виды деятельности, поскольку различия могут оказаться спорными. Одни менеджеры по кадрам определяют успешность своей работы с точки зрения полученной прибыли или произведенных единиц продукции, тогда как другие делают акцент на достижении понимания, приобретении знаний и развитии способностей. Одни тюремщики видят свою роль как сугубо охранную, другие действительно стремятся к реабилитации заключенных; в одних тюрьмах сотрудники работают так, будто они учителя, а в других царит жестокость или равнодушие¹⁶. Учителя, в свою очередь, порой ведут себя подобно тюремным охранникам, порой же стремятся обеспечить своим подопечным интеллектуальную свободу. То, в какой именно форме проявится профессия, среди прочего зависит от организационных различий, склонностей клиентов и предпочтений специалистов.

Другая причина избегать жесткого разграничения — тот факт, что профессии меняются с течением времени. Врачи традиционно определяли свою работу с позиции физического здоровья пациентов, и многие все еще придерживаются этого, но все более очевидной становится зависимость физического здоровья от того обстоятельства, насколько хорошо пациенты понимают свои проблемы и насколько серьезно готовы

¹⁶ Еще раз благодарю Алиду Цвайдлер-Маккей за полезную консультацию по этим вопросам (личное общение).

следовать медицинским предписаниям и рекомендациям, — в результате врачи все больше сил тратят на то, чтобы добиться взаимопонимания с пациентом и склонить его к сотрудничеству. Пять или шесть веков назад школьное преподавание было незатейливым — детей обучали простым навыкам, полезным в торговле, и разнообразной учетно-административной работе, а особое внимание уделяли воспитанию, связанному со спасением души для вечной жизни. Проблемы совершенствования человека никого не волновали, поскольку светское совершенствование не считалось сколь-либо важным. Профессии, обращенные к совершенствованию человека, — это «придумка» последних веков, следствие усилий по укоренению идеи прогресса в социальную практику. Один из результатов этих шагов — преобразование нескольких старейших профессий. Пасторская работа, которая на протяжении многих веков была сосредоточена на спасении души, постепенно сместила фокус; пасторы по-прежнему предлагают наставничество в вопросах, не касающихся земной жизни, но и они используют инструменты социальной работы, образования и психотерапии так, что даже их религиозная деятельность теперь включает элементы совершенствования в светском его понимании.

Размываются и границы между профессиями, направленными на совершенствование человека, поскольку они трактуются по-разному в зависимости от культурных особенностей общества. Темпы модернизации в разных странах различаются, различается и степень энтузиазма по поводу доктрины прогресса. Психотерапия приобрела гораздо большую популярность в Америке (что объясняется протестантской страстью к самосовершенствованию), чем в европейских странах, где она была изобретена. Диапазон пе-

дагогических задач в азиатских странах гораздо уже, чем в США, но даже среди американцев отмечаются глубокие разногласия по поводу того, насколько процесс обучения должен быть сопряжен с процессом совершенствования человека. Фундаменталисты часто рассматривают преподавание традиционно и утверждают, что оно должно готовить учеников к спасению души. Некоторые реформаторы и практики полагают, что преподавание следует ограничить академическими вопросами и не вменять ему задачу совершенствования в более широком смысле. Однако вездесущие мотивы совершенствования звучат и здесь: фундаменталисты рассматривают школу как альтернативу светскому образованию с его широкими целями — наряду с академическими вопросами светская школа уделяет внимание повышению самооценки, половому воспитанию и т.д.

Эти аргументы не утратят актуальности, усиливаясь и ослабевая в зависимости от обстоятельств, но все они — вариации на тему основного современного тезиса: с помощью специальных знаний и навыков человечество способно самосовершенствоваться, улучшать общество, исцелять разум и душу, совершенствовать организации. Бесплезно давать этим профессиям строгие определения, ибо исторические и социальные вариации вносят свои коррективы, не позволяя удерживать особенности профессий в определенных рамках. Мы видим, что некоторые профессии, предполагающие совершенствование человека (преподавание, психотерапия и организационное развитие), наиболее далеко ушли вперед, по крайней мере в США, так что в них проблемы роста проявляются с наибольшей очевидностью. Мы также видим, что и в менее развитых странах данные профессии развивают-

ся в том же направлении, так что можно уверенно предположить, что в будущем это движение еще более обозначится.

Было бы удивительно, если бы импульс совершенствования человека не усиливался, распространяясь на новые профессии и предприятия. Через несколько десятилетий продавцы могут стать специалистами в области шопинг-терапии, используя товары, услуги и клинический «инсайт» именно в этом аспекте. Уже есть доказательства, что потребители, покупая товары и услуги, пытаются улучшить свое эмоциональное состояние, и многие продавцы им в том мастерски помогают. Хотя сегодня я могу описать главные особенности таких профессий, как преподавание и психотерапия, разумно предположить, что задачи по совершенствованию человека продолжают множиться и в дальнейшем, если не произойдет никакого резкого изменения курса или краха современной цивилизации. В обществе, которое рассматривает прогресс в неразрывной связи с повышением исполнительского умения, личного комфорта и удовлетворения желаний индивидуума, будет трудно избежать подобной экспансии¹⁷. Границы этого нового семейства профессий, вероятно, так и останутся размытыми. В определенной мере это связано с тем, что они простираются в неровной и постоянно меняющейся области.

Приведенные доводы помогают лучше понять мое заявление, что профессии, направленные на совершенствование человека, невозможны. Раздавая великие обещания улучшить современное светское общество, они плодят и великие

¹⁷ Освальд Шпенглер, как и многие другие, утверждал, что стремление к прогрессу имеет первостепенное значение для современной западной (он написал «фаустовской») цивилизации; см.: *Spengler O. The Decline of the West. New York: Oxford University Press, 1991.*

загадки современности. В каждой профессии они систематизируются по-разному, поскольку в каждой из них применяется свой подход к постановке задач и решению проблем. Классическая психотерапия фокусируется в основном на беседах об эмоциональном обновлении и процессе самопознания; специалисты и их клиенты концентрируют внимание на выявлении проблем и их решении путем глубокого анализа биографии клиента, выработки новых привычек либо сочетая то и другое. Напротив, учителя ставят цели и решают проблемы совершенствования человека путем изучения различных дисциплин, при помощи теорий приобретения знаний и методик преподавания или же определенной комбинации этих элементов. Хотя специфическая рамка поставленных задач варьируется в зависимости от сферы совершенствования человека, у всех этих профессий много общего. Все специалисты стараются улучшить положение человека, развивая его способности думать, чувствовать или действовать. В результате специалисты и их клиенты регулярно сталкиваются с одними и теми же проблемами. Кем может стать этот человек? Что считать совершенствованием в данном конкретном случае? Какие методы для приближения к желательному результату будут оптимальными и уместными? И как мы узнаем, что все сделано хорошо либо достаточно хорошо или вообще — конструктивным ли оказалось наше вмешательство? Должны ли специалисты придерживаться максимально широкого представления о человеческих возможностях и настаивать на более ощутимых достижениях клиентов — или же им следует ограничить свои притязания и снизить требования к себе и клиентам, установив более простые и достижимые цели?

Таким образом, представители наших замечательных профессий сталкиваются с разнообразными вариациями на тему производства и оценки человеческих достижений, с которыми сталкиваются все современные общества при формулировании государственной социальной политики. 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 волею 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. Как аналитик я могу использовать выявленные проблемы совершенствования человека в качестве кубиков или аргументов для дальнейших рассуждений, но практики должны находить те или иные способы управляться с ними — причем способы достаточно надежные, чтобы заслужить право помогать следующему человеку в очереди, тому, кто придет через час или завтра.

Научное издание
Библиотека журнала «Вопросы образования»

ДЭВИД К. КОЭН
ЛОВУШКИ ПРЕПОДАВАНИЯ

Главный редактор
ВАЛЕРИЙ АНАШВИЛИ

Заведующая книжной редакцией
ЕЛЕНА БЕРЕЖНОВА

Редактор
ИРИНА ОСТАЩЕНКО

Художник
ВАЛЕРИЙ КОРШУНОВ

Верстка
ЮЛИЯ ПЕТРИНА

Корректор
ОЛЬГА РОСТКОВСКАЯ

На обложке — фотография *Анастасии Коршуновой*

НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
«ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ»
101000, Москва, ул. Мясницкая, 20
Тел.: (495) 772-95-90 доб. 15285

Подписано в печать 15.12.2016. Формат 84×108/32
Гарнитура PT Serif. Усл. печ. л. 15,1. Уч.-изд. л. 11,3
Печать офсетная. Тираж 1000 экз.
Изд. № 2064. Заказ №

Отпечатано в ГУП ЧР «ИПК «Чувашия»
Мининформполитики Чувашии
428019, г. Чебоксары, пр. И. Яковлева, 13
Тел.: (8352) 56-00-23