

ПИТЕР ГРЕЙ

# Свобода Учиться

— ИГРА —  
ПРОТИВ ШКОЛЫ



Купить книгу на сайте [kniga.biz.ua](http://kniga.biz.ua) >>>

# Оглавление

---

|    |   |
|----|---|
| 11 | <b>Пролог. Идите к черту!</b>   |
| 15 | <b>Глава 1. Что мы сделали с детством?</b>  |
| 21 | Полвека упадка  |
| 28 | Рост психологических расстройств у молодежи   |
| 35 | Уменьшение детской свободы<br>и рост психологических расстройств                    |
| 39 | <b>Глава 2. Детские игры в обществе<br/>охотников-собирателей</b>                   |
| 42 | Независимость, коллективное<br>использование ресурсов и равноправие                 |
| 45 | Доверие родителей   |
| 50 | Технические навыки и знания   |
| 54 | Навыки общения и социальные ценности  |
| 59 | Самообладание   |
| 65 | <b>Глава 3. Почему школы именно такие.<br/>Краткая история образования</b>          |
| 67 | Как изменились цели воспитания при сельском хозяйстве                               |
| 75 | Последствия феодального и промышленного строя                                       |
| 78 | Раннее религиозное образование.<br>Обучение послушанию и воздействие на молодые умы |
| 86 | Как школы пришли на службу государству  |
| 91 | Рост власти и стандартизация образования  |

|     |   |
|-----|---|
| 94  | <b>Глава 4. Семь пороков принудительного образования</b>                            |
| 117 | <b>Глава 5. Урок школы «Садбери Вэлли»: как мать-природа побеждает и в наши дни</b> |
| 120 | По-настоящему демократическая школа   |
| 126 | Школа «Садбери Вэлли» как образовательное учреждение                                |
| 132 | Как же можно объяснить успех выпускников?   |
| 135 | Школа «Садбери Вэлли» и общество охотников-собирателей                              |
| 140 | Связь между деятельностью в школе и после ее окончания                              |
| 146 | <b>Глава 6. Врожденная склонность к образованию у людей</b>                         |
| 149 | Обучаемое животное  |
| 150 | Любознательность: стремление узнавать и понимать                                    |
| 156 | Тяга к игре: стремление пробовать и создавать                                       |
| 164 | Желание общаться, естественное стремление делиться знаниями                         |
| 169 | Как школа препятствует развитию образовательных инстинктов детей                    |
| 172 | <b>Глава 7. Игровое состояние сознания</b>  |
| 174 | Четыре вывода о влиянии и значении игры   |
| 180 | Что такое игра?   |
| 199 | Сила игры — в простоте  |
| 203 | <b>Глава 8. Роль игры в социальном и эмоциональном развитии ребенка</b>             |
| 203 | Чему учат неформальные занятия спортом  |
| 212 | Чему учит социодраматическая игра   |
| 216 | Детские игры во время холокоста   |
| 219 | В чем ценность «опасных» игр  |
| 223 | Все меньше сопереживания другим, все больше самолюбования                           |
| 226 | Теперь о видеоиграх   |

|     |   |
|-----|---|
| 232 | <b>Глава 9. Разновозрастные группы:<br/>ключ к успеху в самообучении</b>                          |
| 236 | Почему общение в разновозрастных группах важно<br>для маленьких детей                             |
| 251 | Почему общение в разновозрастных группах важно<br>и для старших детей                             |
| 260 | <b>Глава 10. Воспитание, основанное на доверии,<br/>в современном мире</b>                        |
| 265 | Три стиля поведения родителей   |
| 269 | Почему родителей, доверяющих своим детям, стало меньше  |
| 277 | Как начать больше доверять ребенку  |
| 278 | Пересмотрите собственные ценности   |
| 280 | Оставьте идею, что вы определяете будущее своего ребенка  |
| 282 | Не поддавайтесь соблазну следить за всем,<br>что делает ваш ребенок                               |
| 283 | Найдите или создайте безопасные места, чтобы<br>у ребенка была возможность играть и познавать мир |
| 287 | Подумайте, какие есть альтернативы традиционной школе   |
| 292 | Картина будущего  |
| 298 | <b>Благодарности</b>  |
| 300 | <b>Примечания</b>   |
| 313 | <b>Библиография</b>   |

# Пролог

---

## Идите к черту!

От этих слов я опешил. Меня и до того посылали к черту, но чтобы так серьезно — ни разу. Я слышал подобное от коллеги, уставшего толковать мне, тупоголовому, очевидную истину, или от приятеля — в ответ на какую-нибудь идиотскую шутку. Но в любом случае это «иди к черту!» в некоторой степени разряжало обстановку, а ненужный спор, давно зашедший в тупик, прекращался. На этот же раз слова прозвучали настолько серьезно, что я и в самом деле понял, что могу пойти к черту. И хотя это был не тот черт из ада, в который я не верю, я почувствовал, что моя жизнь и вправду может превратиться в ад, потому что я предаю того, кого люблю, кто нуждается во мне и зависит от меня.

Эту фразу произнес мой девятилетний сын Скотт в кабинете директора школы. Слова относились не только ко мне, а ко всем нам, семерым умным взрослым, выстроившимся перед ним в ряд. Там присутствовали и директор школы, и два учителя, и методист, и школьный психолог, и мать Скотта (моя покойная жена), и я. Мы единым фронтом наступали на сына, чтобы раз и навсегда доказать ему, что он должен посещать школу и слушаться учителей. Каждый из нас высказался со всей строгостью. Скотт посмотрел на нас

честным взглядом, после чего и выдал ту самую фразу, от которой я остолбенел и тут же заплакал. В один миг я понял, что должен быть на стороне сына, а не против него. Жена тоже плакала. Мы посмотрели друг на друга и в мокрых от слез глазах разглядели, что думаем и чувствуем одно и то же. Мы оба понимали, что уже давно должны были выполнить просьбу Скотта — не просто перевести его из этой школы, но забрать из школы совсем. Школа для него была как тюрьма, а он не сделал ничего такого, за что сажают в тюрьму.

То собрание в кабинете директора стало апогеем нескольких лет собраний и совещаний в школе, на которых мы с женой выслушивали самые свежие отчеты о плохом поведении нашего сына. Если бы он просто не слушался, как все мальчики, в которых кипит энергия, то к этому учителя были готовы. Но его поведение особенно раздражало работников школы, потому что оно больше напоминало обдуманый и запланированный протест. Скотт систематически умышленно вел себя наперекор требованиям. Когда учитель давал задание решить задачку каким-то определенным способом, наш сын придумывал свои способы решения. Когда класс проходил пунктуацию и заглавные буквы, он писал как поэт Э. Э. Каммингс\*, то есть ставил знаки препинания и заглавные буквы где хотел или не использовал их вообще. Если он не видел смысла в заданиях, то так об этом и говорил и отказывался их выполнять. Все чаще и чаще Скотт уходил из класса без разрешения и, если его никто не удерживал силой, шел домой.

В конце концов мы нашли подходящий вариант: эта школа разительно отличалась от школы в нашем обычном представлении.

---

\* Э. Э. Каммингс (1894–1962) — американский поэт, писатель, художник, драматург. Предпочитал писать свою фамилию и инициалы с маленькой буквы; в своих произведениях экспериментировал с пунктуацией, синтаксисом и правописанием. *Прим. перев.*

Позже я немного расскажу и о ней, и о том мировом образовательном движении, которое она вдохновила. Эта книга в целом не о конкретной школе — она о месте человека в образовании.

Способность к обучению закладывается генетически, приходящие в наш мир дети — это просто агрегаты, приспособленные к обучению, тяга к знаниям почти полностью овладевает ими. В течение примерно первых четырех лет жизни дети впитывают в себя неизмеримо огромное количество знаний и навыков, не имея никаких инструкций. Они учатся ходить, бегать, прыгать и лазать, понимать язык того общества, в котором живут. Учатся говорить на этом языке, выражать свои желания и спорить, задавать вопросы, веселиться, грустить и дружить. Дети любознательны и подвижны от природы, они получают невероятное количество знаний о физической и социальной составляющих мира благодаря инстинктам и врожденному стремлению. К пяти-шести годам эти природные инстинкты и врожденные способности никуда не деваются, но мы выключаем их, принуждая ребенка учиться в школе. Самый большой урок, который мы выносим из школы, заключается в том, что учеба — это работа, которой нужно избегать при первой возможности.

Слова, произнесенные моим сыном в кабинете директора школы, коренным образом изменили мою жизнь и профессиональную деятельность. Я занимался биопсихологией, исследовал биологические принципы эмоций и мотивов поведения млекопитающих, был профессором. На тот момент я изучал роль определенных гормонов, модулирующих чувство страха у крыс и мышей, и только начал рассматривать механизмы мозга, формирующие материнское поведение у крыс. Тот день, когда я побывал в кабинете директора, положил начало череде событий, постепенно изменивших направление моих исследований в сторону изучения процесса образования с точки зрения биологии. Сначала меня интересовал только собственный сын, я хотел быть уверен, что мы не ошибаемся, не доверяя

его образование профессионалам, а позволяя ему учиться самому. Но постепенно, убедившись в успешности самообразования Скотта, я начал исследовать биологические основы человеческого обучения в приложении к детям в целом.

Что делает нас социальными животными? Другими словами, какие аспекты человеческой природы заставляют каждое следующее поколение, независимо от места обитания, усваивать навыки, знания, убеждения, теории и ценности предыдущих поколений и полагаться на них? Этот вопрос привел меня к изучению процесса образования за пределами стандартной школы, например в той удивительной «не совсем школе», где учился мой сын. Позже я познакомился с семьями — участниками набирающего силу мирового движения за домашнее обучение, чтобы понять, как обучают детей в таких семьях. Я читал литературу по антропологии и опрашивал антропологов, чтобы выяснить все, что можно, о том, как жили и учились дети в эпоху охоты и собирательства, то есть в той культуре, которая на 99 процентов определила нашу природу в истории эволюции. Я перелопатил тонны психологических и антропологических исследований детских игр и вместе со студентами провел исследование, целью которого было понять, как дети учатся во время игры.

Благодаря этой работе мне стало понятно, как детское стремление играть и открывать мир служит образовательным целям. И это касается не только эпохи охоты и собирательства, но верно и для нашей культуры. Я многое понял об окружающих условиях, которые оптимизируют способности детей к самообразованию посредством игры. А еще я увидел, как при наличии желания мы можем освободить детей от принудительного образования и позволить им обучаться в таких условиях, при которых они будут учиться сами и их не будут лишать радостей детства.

Вот об этом моя книга.



# Глава 1

---

## Что мы сделали с детством?

У меня были сотни прекрасных учителей, но если бы меня попросили выбрать самого великого, я назвал бы Руби Лу. Мы встретились летом, когда мне было пять, а ей — шесть. Наша семья только-только переехала в другой город, и мама предложила мне пройтись по нашей улице, зайти ко всем соседям и спросить, нет ли у них детей моего возраста. Так мы и познакомились — Руби Лу жила прямо через улицу от нас. Через несколько минут мы стали лучшими друзьями и оставались ими еще два года, пока я не уехал из города. Руби Лу была старше, умнее и бойчее меня, но не слишком, именно поэтому она стала для меня великим учителем.

В середине 1980-х вышел невероятно популярный сборник статей Роберта Фулгана *All I Really Need to Know I Learned in Kindergarten\**. В детский сад я не ходил: в том городке, куда мы переехали, когда мне было пять лет, их не было. Однако я думаю, если

---

\* Издана на русском языке: Фулган Р. Все самое важное для жизни я узнал в детском саду. М. : Иностранная литература, 1990. № 10. *Прим. ред.*

постараться, то и Фулгاما можно бы убедить в том, что самые важные уроки человек получает не в детском саду и не в школе. Эти уроки преподает ему сама жизнь.

В то первое лето мы с Руби Лу играли целыми днями, иногда вдвоем, иногда с соседскими ребятами. Потом Руби Лу пошла в первый класс, а я нет, но мы продолжали играть вместе после школы или по выходным.

Порой я думаю написать книгу и назвать ее «Все самое важное в жизни я узнал от Руби Лу». Первое, чему я у нее научился, — кататься на велосипеде. У меня не было велосипеда, а у нее был, и она давала мне покататься. Это был девчачий велосипед, и на нем было легче учиться, потому что не нужно было перекидывать ногу через высокую раму. Наша улица шла немного под гору, и Руби Лу показала мне, как сесть на велик наверху, немного оттолкнуться ногами и очень быстро набрать скорость, чтобы не упасть, даже если не крутить педали. Так я научился держать равновесие. Но Руби Лу объяснила, что нужно начинать их крутить, как только съезжаешь вниз, и ехать до тех пор, пока не упадешь или не затормозишь ногами о землю. На первых порах я обдирал колени и врезался в соседские машины. Но Руби Лу успокаивала меня, говорила, что у меня получается лучше и скоро я навсегда научусь ездить и перестану падать. Через несколько дней я и вправду выучился ездить «навсегда». Увидев это, мои родители купили мне сильно подержанный велосипед. Он был мне очень велик («зато ты не скоро из него вырастешь»), и у него была мальчишеская рама, поэтому садиться было труднее. Но я смог на нем кататься. Это были мои самые первые колеса, и в пять лет я получил такую свободу, которой никогда до этого не знал.

Как только у меня появился велик, мы с Руби Лу стали выезжать за пределы поселка. Эти вылазки за город тогда казались нам настоящими приключениями, хотя, как я сейчас понимаю, мы никогда не отъезжали больше чем на три-четыре километра от дома. Одному

мне не разрешали ездить так далеко, но с Руби Лу было можно. Мама видела, что в свои шесть лет девочка уже взрослая, ответственная, хорошо ориентируется в городе и не даст мне пропасть. В каждом таком путешествии мы узнавали много нового о мире и знакомились с новыми людьми. Даже сейчас я люблю объезжать окрестности на велосипеде. Иногда, крутя педали по дороге на работу или еще куда-нибудь, я думаю о Руби Лу.

Еще она помогала мне лазать по деревьям. У меня перед домом росла огромная сосна. Я думаю, что для взрослых это была самая обычная сосна, но мне она казалась просто потрясающей. Ее крона упиралась прямо в небо. Она как будто была специально создана Богом для того, чтобы по ней лазали. Я не был самым смелым и ловким ребенком, поэтому мне приходилось тренироваться неделями и месяцами, чтобы залезть выше. Руби Лу было точно так же трудно лазать, как и мне, но у нее получалось лучше. С каждой попыткой она забиралась выше, чем в предыдущий раз, и я знал, что тоже так могу. Как же страшно и здорово было лезть вверх, к небу, а потом смотреть на землю далеко внизу. До земли было четыре или шесть метров, но этого вполне хватало, чтобы я, пятилетний, чувствовал и опасность, и одновременно уверенность, что, столкнувшись с этой опасностью, смогу самостоятельно справиться с ней и остаться в живых. Это чувство уверенности спасает меня и по сей день.

А однажды я узнал от Руби Лу, что такое смерть. Был очень жаркий летний день, и я играл во дворе в надувном бассейне. Я резвился, запрыгивал внутрь и елозил на попе в воде. Когда во двор вошла Руби Лу, я думал, что она тоже прыгнет в бассейн, как бывало всегда, но в этот раз такого не случилось. Она молча села на траву неподалеку. Я еще никогда не видел, чтобы она так себя вела, и попытался рассмешить ее глупыми шутками, но у меня ничего не вышло. Наконец я вылез, сел рядом с ней, и она сказала, что ночью умер дедушка, который жил с ними. Так я впервые столкнулся со смертью и в первый

раз мне пришлось утешать человека, потерявшего близких. Конечно, у меня ничего не получилось, и в итоге я навсегда запомнил, что это никогда ни у кого не получается. Все, что можно сделать, — быть рядом, быть другом, а время все вылечит. К счастью, время лечит гораздо быстрее, когда тебе шесть лет и каждый день длится как две недели. Прошло не очень много времени с того лета, и мы с Руби Лу снова играли и смеялись, как раньше.

Я далеко не единственный, кто оглядывается на детство и сожалеет, что у нынешних детей гораздо меньше свободы, чем было у нас. Спросите любого человека среднего возраста или старше, и вы услышите воспоминания о том, как в детстве он проводил время без взрослых и у него были настоящие приключения. Вот отрывок из воспоминаний Хиллари Клинтон, бывшей первой леди, а затем государственного секретаря США, о детстве, проведенном в Парк-Ридж:

«В детстве у нас была очень хорошая компания. Мы играли в игры каждый день после школы и в выходные, а летом — с утра и до тех пор, пока родители не загоняли нас домой уже в темноте. Одна из игр называлась “салочки” — что-то между прятками и догонялками. Мы разбивались на команды и разбегались по округе на два-три квартала. По пути нужно было заметить укромные места, куда можно спрятаться, если кто-то тебя преследовал. Были способы вернуться в игру, даже если тебя “осадили”. Правила этой, равно как и других игр, все участники тщательно продумывали и обсуждали во дворе. Так мы проводили время бесконечно...

Нам давали столько свободы, мы были так независимы! Сейчас даже представить себе невозможно, чтобы у детей было столько свободы. Это одна из самых серьезных потерь нашего общества<sup>1</sup>».

Какие бы ни были у вас политические взгляды, вы наверняка согласитесь, что Хиллари выросла и стала удивительно здоровым и уверенным в себе человеком, адекватным представителем общества. Когда я думаю о том, как государственный секретарь Клинтон обсуждает соглашения между мировыми лидерами, то представляю рядом с ней маленькую девочку, обсуждающую с ребятами из двора правила догонялок.

«Нам давали столько свободы, мы были так независимы! Сейчас даже представить себе невозможно, чтобы у детей было столько же свободы. Это одна из самых серьезных потерь нашего общества». Это не просто серьезная потеря для общества, но и ужасная, настоящая трагедия. От природы детям положено играть и открывать мир самостоятельно, без взрослых. Для развития им нужна свобода, без нее они страдают. Стремление играть по своему усмотрению биологически заложено в них. От недостатка свободных игр тело может и не страдать так же, как от недостатка еды, воздуха или воды, но будет страдать душа, замедлится психическое развитие. В играх дети учатся дружить, преодолевать собственные страхи, решать проблемы и вообще контролировать свою жизнь. Именно в играх они осваивают и пробуют применить на практике знания и умения, которые им необходимы для успешного существования в рамках той культуры, в которой они растут. Не важно, что именно мы делаем, сколько игрушек покупаем, сколько проводим времени с пользой или специально учим чему-то детей. Мы ничем не заменим им свободу, которую у них забираем. Не существует других способов научить детей тому, чему они учатся в игре, по собственной инициативе.

Мы загоняем детей в рамки и заставляем их приспосабливаться. Мы принуждаем их к ненормальной обстановке, когда они должны большую часть времени проводить под присмотром взрослых, сидеть за партами, слушать и читать то, что им неинтересно, и отвечать на чужие, ничего не значащие для них вопросы. Мы оставляем

им все меньше времени на игры и поиск чего-то действительно интересного.

Я специалист в области развития и возрастной психологии. Это означает, что я изучаю развитие ребенка с точки зрения дарвинизма. Особенно меня интересуют те аспекты развития, которые помогают ребенку учиться действовать самостоятельно. Мне интересно, что он должен уметь, чтобы выжить в своем окружении, другими словами, биологическая основа образования. В связи с этим я изучил процесс образования в исходном обществе охотников и собирателей, где не было ничего даже похожего на школы, а ответственность за обучение лежала на самих детях. Еще я изучил процесс образования в альтернативной школе неподалеку от моего дома в штате Массачусетс, где самостоятельно и весьма успешно учатся сотни детей и подростков, где нет ни тестирований, ни учебных планов, навязанных взрослыми. Кроме того, я рассматривал процесс домашнего обучения в семьях, а также довольно пристально изучал биологические и психологические аспекты игры и даже внес свой вклад в их исследования.

Вся эта работа раскрывает перед нами удивительно правильную и неожиданную картину всеобщего понимания современного образования. Когда детям дают свободу и возможность раскрыть свои интересы и при этом обеспечивают безопасность, они расцветают и развиваются многогранно и самым непредсказуемым образом. От природы они склонны заботиться о своем образовании, приобретают все навыки и знания, необходимые для того, чтобы справиться с жизненными трудностями, и, если нужно, сами обращаются за помощью к взрослым. Нет надобности в принудительных уроках, лекциях, заданиях, тестах, оценках, разделении по возрасту или любых других уловках, к которым прибегает стандартная школьная система. На самом деле все это только мешает естественному обучению ребенка.

Эта книга рассказывает о природных задатках детей к самообучению и о внешних условиях, которые требуются, чтобы раскрыть эти задатки наилучшим образом. Также вы узнаете, как общество, то есть все мы, может создать эти условия с гораздо меньшими затратами, чем те, что сейчас у нас уходят на школу. Стремление играть очень важно для самообразования ребенка, поэтому книга в основном посвящена значимости игры. А в первой главе я оцениваю ущерб, который мы наносим своей постоянной заботой о детях. На протяжении второй половины столетия или даже больше мы наблюдаем, что свобода ребенка и его возможность играть независимо постоянно уменьшаются. Одновременно мы наблюдаем у людей снижение умственного и физического здоровья. Если так будет продолжаться, нам грозит серьезная опасность: появится поколение, которое не сможет определить собственный жизненный путь.

## Полвека упадка<sup>2</sup>

Раньше почти в каждом дворе в Америке после школы, в выходные или летом можно было встретить детей, играющих без присмотра. Сейчас, если вы и встретите на улице ребенка, то наверняка он, во-первых, будет в школьной форме, а во-вторых, будет выполнять указания старших. При этом родители, несомненно, наблюдают за ним и с чувством выполненного долга радуются каждому его движению.

Говард Чудакофф, автор одной очень правильной книжки по истории детских игр в Америке\*, считает начало и середину XX века золотым веком детской неструктурированной игры<sup>3</sup>. Под

---

\* Говард Чудакофф (р. 1943) — профессор, историк, автор книги *Children at play: An American History* («Дети за игрой: Американская история»). Нью-Йорк : 2007. *Прим. перев.*

неструктурированной игрой Чудакофф совсем не имеет в виду отсутствие структуры как таковой. Он признает, что игра никогда не бывает непродуманной, в ней всегда присутствует система. Говоря «неструктурированная», профессор имеет в виду, что правила придумывают участники, а не кто-то главный со стороны. Я называю такую игру свободной, когда участники сами решают, как играть, и сами по ходу игры определяют цели и правила. Если дети играют в бейсбол во дворе, то это свободная игра, если в Малой лиге — то нет. В свободной игре дети самостоятельно учатся организовывать свое поведение.

Если немного упростить, то можно сказать, что в постколониальной Америке выделяются два направления развития детских возможностей играть свободно. Первая тенденция определяется постепенным снижением необходимости детского труда: детям больше не нужно много работать, и у них появилось время на игры. Этим объясняется общее увеличение времени для игры к началу и середине XX столетия. Вторая тенденция определяется ростом контроля взрослых над детьми, даже когда те не работают, что уменьшает время, отведенное на детские игры. Эта тенденция также начала набирать обороты в середине XX века, и постепенно у детей остается все меньше времени на игру.

Одна из существенных причин, почему взрослые так усилили контроль над детьми, — постоянно растущая доля обязательного школьного образования. Дети поступают в школу в очень раннем возрасте, дошкольное обучение в некоторых районах начинается еще до того, как ребенок идет в детский сад. И обучение в подготовительных школах, где вместо игр предлагают задания, все больше повторяет структуру обучения в начальной школе. Академический год становится длиннее, как и учебный день, у детей меньше и меньше возможностей свободно играть после уроков. В 1950-е, когда я учился в начальной школе, у нас были полчасовые перемены утром и днем, а в полдень наступал часовой перерыв на обед. Эти



перемены занимали треть шестичасового учебного дня, и мы в это время могли делать что хотели, даже уйти с территории школы. В третьем классе мы с друзьями проводили почти всю большую перемену на холме недалеко от школы, валяясь на траве или в снегу. Мы играли в ножички, а зимой сражались в снежки. Я не помню, чтобы кто-то из учителей или просто из взрослых присматривал за нами в это время, а если они и наблюдали, то не вмешивались. В наши дни ни в одной известной мне начальной школе не допустили бы такого поведения. Тогда детям доверяли, не то что сейчас.

Учебный день стал длиннее, времени на игры — меньше, но это далеко не все. Школа еще больше вторглась в жизнь ребенка в семье. Детям стали больше задавать на дом, и «домашка» отъела время, которое раньше отводилось на игру. Родители стали помощниками учителей. Теперь они должны сами проверять у детей и домашнее задание, и школьные проекты. Им приходится упрашивать детей, ругать их или задабривать подарками, чтобы те все выучили и сделали. Когда дети не выполняют домашнее задание или делают это плохо, родителей заставляют чувствовать себя виноватыми, будто это их оплошность. Отныне родители не смеют планировать семейные вылазки так, чтобы позволить ребенку пропустить день или два учебы и остаться дома, что, по правде говоря, может принести больше пользы для обучения, чем время, проведенное в школе.

Но школа оказалась еще коварнее и пошла дальше. Прямо и косвенно, а иногда даже не подозревая об этом, она заставила общество думать, что дети учатся и добиваются результатов, выполняя задания, которые дают и оценивают взрослые. А все, что дети делают сами по себе, — пустая трата времени. Такое отношение к школе напрямую высказывается очень редко, но когда проверяющий школы чиновник из Атланты решил прекратить традицию свободных игр на больших переменах, то написал следующее: «Вместо того чтобы давать детям полчаса на баловство, лучше учить их чему-то

полезному, например танцам или гимнастике, это будет более осмысленно»<sup>4</sup>. Тот же чиновник сказал, что детям для физической активности не нужно играть, для этого у них есть уроки физкультуры. Далеко не все преподаватели высказывались столь резко, большинство, по крайней мере на словах, поддерживали ценность свободных игр. При этом, когда речь заходит о том, как на самом деле ведут себя взрослые по отношению к детям, мы видим, что негативное отношение к играм распространяется все больше и дальше. С каждым десятилетием оно набирает обороты, выходит за пределы школы и заражает общество повсюду. Детей все больше и больше поощряют или даже требуют от них учить то, что преподают взрослые, вплоть до того, чтобы заниматься спортом под началом взрослых, но при этом не играть самостоятельно.

Именно поэтому негативное отношение к детским играм постоянно растет, больше внимания уделяется деятельности, результаты которой можно измерить, а значение настоящего обучения падает, потому что его трудно или даже невозможно оценить. В наши дни в мире образования значение имеют только результаты, которые можно измерить или сравнить с результатами других школьников или других школ, или даже других стран, чтобы выявить, кто лучше, а кто хуже. Знания, пусть и глубокие, не считаются, потому что они не описаны в учебном плане. Под настоящими или глубокими знаниями я подразумеваю способность детей собирать всю полученную информацию воедино и использовать ее для более глубокого понимания окружающего мира (подробнее об этом я расскажу в следующих главах). Это совсем не то же самое, что поверхностные знания, которые мы получаем только для того, чтобы сдать экзамен, а потом все забыть.

Сейчас не только детей, но и родителей и учителей, и школы, и даже целые районы оценивают исходя из результатов экзаменов. Дети стали заложниками взрослых игр. Их заставляют писать

стандартные тесты и пытаются выжать максимально высокий результат. И ставки в этой игре высоки. Все, что улучшает результаты, разве что кроме открытого списывания, считается «образованием». Поэтому упражнения на повторение, которые развивают кратковременную память и помогают запоминать информацию, необходимую для сдачи экзаменов, считаются настоящим образованием, хотя они никак развивают понимание.

Ориентация на результаты касается в том числе внеклассных занятий и кружков. Детство, по мнению многих родителей и учителей, — время не столько для обучения, сколько для начала формирования резюме. Учитываются школьные оценки и результаты стандартных тестов. В зачет идут заслуги в придуманных взрослыми внеклассных мероприятиях, особенно в тех, за которые получают награды, грамоты или другие поощрения. Поэтому детей и подростков упрощают и мотивируют, а то и заставляют участвовать в спортивных соревнованиях, ходить в кружки, заниматься волонтерской деятельностью. И опять всем заправляют взрослые. Даже маленьких детей, чьи результаты не фиксируются на бумаге, заставляют делать то, что послужит пусть и небольшим, но шагом на пути к хорошему резюме. Просто игры не считаются, потому что это *просто игры*. Им нет места в заявлении о приеме в высшее или среднее учебное заведение.

Однако проблема не только в увеличении нагрузки в школе и мнимой необходимости сделать себе резюме. Есть и другие причины, по которым за последние полстолетия время на свободные игры сократилось. Одна из них, не менее существенная, чем предыдущая, состоит в том, что все больше взрослых уверены в опасности детских игр. Если сейчас в развитой стране ребенок, который играл один, пропадает или же подвергается домогательству со стороны незнакомых людей, или совершается его убийство, то в прессе об этом напишут самые страшные вещи, переходя все разумные пределы. На самом

деле количество подобных происшествий в последние годы снизилось<sup>5</sup>. В одном из последних исследований, которое проводилось в нескольких странах, взрослые говорили, что чаще всего они боятся отпускать детей играть на улицу, потому что «это опасно, детей могут похитить» (так считают 49 процентов опрошенных родителей)<sup>6</sup>. Также многие родители, принявшие участие в исследовании, говорили, что боятся отпускать детей из-за хулиганов и опасности на дороге. В другом, менее масштабном исследовании, проведенном в Великобритании, 78 процентов родителей отмечали, что не отпускают детей гулять, потому что на улице к ним могут пристать или напасть, а 52 процента назвали в качестве причины опасность на дороге<sup>7</sup>.

Еще один опрос проводился в США, в нем приняли участие 830 мам из различных регионов. Здесь 85 процентов опрошенных согласились, что их дети играют на улице гораздо меньше, чем они сами играли в детстве<sup>8</sup>. Когда их спросили, что же мешает их детям, 82 процента назвали проблему безопасности и криминальную обстановку. Удивительно, что количество тех, кто этого боится, почти не зависит от географического положения. Эта проблема одинаково остро стоит и в деревнях, и в маленьких городах, и в больших. Если мы хотим, чтобы дети больше играли на улице, чтобы родители не боялись отпускать детей, то должны обеспечить безопасность во дворе. В каком же обществе мы живем, если наши дети не могут спокойно играть на улице, не подвергаясь опасности?

Данные о том, что детям отводится на игры все меньше времени, можно почерпнуть еще из дневников, куда родителей просят записывать все, чем занимаются их дети в случайно выбранные дни. Социолог Сандра Хофферт с коллегами провела похожее долгосрочное исследование, где сравнила время, которое участвующие в исследовании дети проводили, занимаясь разными делами, в 1997 году и время, которое такие же дети проводили, занимаясь теми же делами, в 1981-м<sup>9</sup>. Среди прочего исследование показало, что

в 1997 году (по сравнению с 1981-м) дети в возрасте от шести до восьми лет проводили на 18 процентов больше времени в школе, на 145 процентов больше за домашним заданием, на 168 процентов больше в магазинах с родителями, на 55 процентов меньше, общаясь дома, на 19 процентов меньше за телевизором и на 25 процентов меньше, играя. Все эти изменения произошли за 16 лет, грубо говоря, за половину поколения. В этом исследовании к игре относят и время, проведенное детьми за компьютерными или настольными играми и на улице. Остается сказать, что время для игр на улице сократилось гораздо больше, чем на 25 процентов, потому что наверняка время, потраченное на компьютерные игры, увеличилось за этот период (в 1981 году оно практически равнялось нулю). Общее время, которое среднестатистический ребенок из этой возрастной группы проводил за игрой (включая компьютерные игры), в 1997 году составляло чуть больше 11 часов в неделю. Контрольное исследование, где Хофферт и ее команда использовали те же методы, выявило продолжительный рост (на 32 процента) времени, которое дети проводили, делая домашнее задание, а также небольшой дальнейший спад (на семь процентов) времени, проведенного детьми той же возрастной группы в шестилетний период — с 1997 по 2003 год<sup>10</sup>.

Когда родителей спрашивают, почему их дети не проводят больше времени на улице, наряду с проблемами безопасности те называют собственные предпочтения детей, в частности ссылаются на то, что детей привлекают компьютер и телевизор<sup>11</sup>. При этом в одном крупном исследовании, где детей спрашивали об их предпочтениях, самым популярным ответом был «играть на улице с друзьями». При парном сравнении с другими видами деятельности 89 процентов предпочитали игры на улице телевизору, а 86 процентов выбрали прогулки, предпочитая их компьютерным играм<sup>12</sup>. Есть вероятность, что дети проводят за компьютером все возможное время, потому что это единственное место, где они могут играть сами по

себе, без вмешательства и указаний взрослых. Большинству детей не разрешают играть на улице, а те, кому разрешают, не могут найти себе компанию, поэтому играют дома. Безусловно, это не единственная причина огромной популярности компьютерных игр. Они и вправду интересны, и дети многому учатся, играя. Но для того чтобы развиваться физически и узнавать больше о мире, общаться со сверстниками, нет ничего лучше игр на улице.

## **Рост психологических расстройств у молодежи**

Времени на игры убавилось, детство стало началом профессиональной карьеры, и это сказалось на детях крайне отрицательно. Возьмем обычного ребенка из среднего класса, назовем его, к примеру, Эван. Ему 11 лет. По рабочим дням мама вытаскивает его из кровати в 6:30, чтобы у него было время одеться, поесть и не опоздать на школьный автобус. Ему не разрешают ходить в школу пешком, хотя на это уходило бы меньше времени и приносило бы удовольствие. Да еще в этом случае Эван получил бы физическую нагрузку. Но это опасно. В школе он почти все время сидит за партой — слушает учителей, пишет контрольные работы, читает и пишет то, что ему задают, но все время грезит о том, чем ему на самом деле хотелось бы заняться. Школа давно уже покончила с большими переменами в полчаса, чтобы предотвратить травматизм и дать детям больше времени на подготовку к государственным экзаменам. Жизнь Эвана после школы тоже расписана (в основном родителями). Он должен получить определенный набор навыков, чтобы в дальнейшем не испортить себе жизнь. По понедельникам у него футбол, по вторникам — уроки фортепиано, в среду он ходит в секцию карате, в четверг занимается испанским. По вечерам смотрит телевизор или играет в компьютерные игры, а потом за пару часов

делает уроки. Мама должна поставить подпись на всех сделанных заданиях, чтобы подтвердить, что она видела, как сын их сделал. В выходные у Эвана соревнования, воскресная школа и, может быть, немного свободного времени, которое он проведет с друзьями у кого-нибудь из них дома, потому что это безопасно. Его родители любят похвастаться, как много успевает их ребенок, и утверждают, что это его собственный выбор и ему нравится, когда он занят. Они готовят сына к поступлению в престижный вуз, студентом которого он станет уже через семь лет. Эван довольно крепкий мальчик, но иногда жалуется, что выдохся.

Эван один из успешных детей. Недалеко от него живет Хэнк, у него диагностировали синдром гиперактивности с дефицитом внимания. Он принимает сильнодействующий лекарственный препарат, потому что без него не в состоянии просидеть за партой целый день. Благодаря лекарству Хэнк может нормально учиться, но из-за него же он плохо ест, просыпается по ночам и вообще ведет себя странно. Он говорит, что не чувствует себя самим собой, когда принимает этот препарат. Родители Хэнка тоже признают, что от лекарства он не такой живой, менее веселый и счастливый. Но они не видят другого выхода. Их сыну придется сдавать экзамены в школе, и они боятся, что он может их завалить.

Конечно, не все дети страдают так, как Эван и Хэнк. Но реальность такова: у очень многих детей те же проблемы. Многие перегорают к моменту окончания школы, если не раньше. Вот цитата из статьи в местной газете, написанной восемнадцатилетним выпускником школы, таким же, каким наш Эван мог бы стать через семь лет: «Я старался учиться как можно лучше и последние два года спал очень мало. Почти каждый вечер я делал уроки по пять-шесть часов. Меньше всего я хотел учиться дальше». В той же самой статье его ровесник, которого уже приняли в Гарвард, описывал, каким напряженным был последний год в школе. Кроме всего прочего,

он одновременно изучал шесть предметов углубленно и при этом занимался борьбой, играл на альте и брал уроки китайской черно-белой портретной живописи. Он тоже чувствовал себя выгоревшим, и ему хотелось передохнуть хотя бы год перед тем, как продолжить обучение.

А вот комментарий, который мне написали в блоге журнала Psychology Today\*, он касается представителя другого конца школьной возрастной шкалы: «У нас в Нью-Йорке дети идут в детский сад с четырех лет. Сын моих друзей пошел в сад в сентябре. Он не проходил туда и двух недель, как его родителям стали приходить письма, что “ребенок отстает по программе”. Сейчас мой друг получает такие письма одно за другим и то и дело беседует с учителями. Он старается решить проблему и по вечерам заставляет сына делать упражнения. Несчастный ребенок умоляет разрешить ему идти спать. Оба ужасно разочарованы и чувствуют себя неудачниками»<sup>13</sup>. Похожие высказывания найти очень легко, и это удручает.

Впечатления, прообразы и выборочные цитаты — это одно, а объективные данные — совсем другое. Давайте сравним статистические данные о психическом здоровье людей сейчас и десятки лет назад.

За последние 50 лет у молодых людей серьезно увеличилось количество психических расстройств, обусловленных стрессом. И эти показатели совсем не связаны с тем, что сейчас мы больше знаем о подобных расстройствах и с большей уверенностью можем их диагностировать и лечить. Для оценки умственных проблем и расстройств психологи и психотерапевты разработали стандартные анкеты. Некоторые из них использовались на протяжении нескольких десятилетий для опроса большой выборки молодых людей. И сейчас

---

\* Популярный журнал по психологии, выходит в США с 1967 года каждые два месяца. *Прим. перев.*



возможно рассмотреть изменения количества случаев умственных расстройств на протяжении времени использования одних и тех же неизменных методик.

Например, шкала Тейлора используется для определения уровня тревожности у студентов с 1952 года, а ее версия, адаптированная для учащихся начальной школы, — с 1956-го. Еще одну анкету, Миннесотский многоаспектный личностный опросник (Minnesota Multiphasic Personality Inventory, MMPI), предлагают заполнить студентам вузов начиная с 1938 года, а ее версия для учащихся старших классов используется с 1951-го. Обе версии Миннесотского опросника используют для оценки уровня различных психологических проблем, включая депрессию. В анкетах есть утверждения, с которыми опрашиваемый должен согласиться или нет. Например, в опроснике по шкале Тейлора есть такие утверждения: «Я часто беспокоюсь, что случится что-то плохое» или «Большую часть времени мне хорошо». Ответ «да» на первое утверждение добавит баллов по шкале тревожности, а согласие со вторым — наоборот. А вот пример утверждения из Миннесотского опросника, где ответ «да» увеличит шансы выявить депрессию: «Будущее кажется мне безнадежным».

Доктор Джин Твенж, профессор психологии из Университета Сан-Диего, провела широкий анализ изменений, выявленных на протяжении времени этими тестами у молодых людей. Результаты оказались действительно удручающими: с тех пор как опросники были разработаны, тревожность и депрессия все время резко увеличиваются как у детей и подростков, так и у студентов вузов. По сути, число случаев и того и другого у молодых людей сильно выросло: примерно на 85 процентов больше, чем среднее количество в этой же возрастной группе в 1950-е годы. Если посмотреть на проблему под другим углом, то в сравнении с тем, что было 50 и более лет назад, *от пяти до восьми* молодых людей сейчас находятся за пределами границы и у них с большей долей вероятности можно диагностировать

тревожное расстройство с клиническими проявлениями или глубокую депрессию. В школе, как в начальной так и в старшей, эти показатели столь же велики, если не выше, чем у студентов<sup>14</sup>.

Психолог Кассандра Ньюсон с группой исследователей, независимо от работы Твенж и ее коллег, также проанализировала данные Миннесотских многоаспектных личностных опросников для студентов и подростков, собранных у молодых людей в возрасте от 14 до 16 лет с 1948 по 1989 год<sup>15</sup>. Результаты этого исследования сравнили с теми, что были получены Твенж. В статье, где описаны результаты, приводится таблица, в которой видно, как подростки отвечали на определенные вопросы, когда проводили тестирование нормативной выборки — в 1948 и 1989 годах. В качестве иллюстрации я приведу пять примеров утверждений, и вы увидите, что изменения очень существенные<sup>16</sup>.

|  | 1948–1989 годы, % |
|--|-------------------|
| По утрам я просыпаюсь выспавшимся и бодрым | 74,6–31,3         |
| Я работаю в состоянии напряжения           | 16,2–41,6         |
| Для меня жизнь — это чаще всего нагрузка   | 9,5–35,0          |
| У меня много поводов для беспокойства      | 22,6–55,2         |
| Я боюсь сойти с ума                        | 4,1–23,4          |

Если говорить о молодых людях с умственными расстройствами, то гораздо более показательное количество самоубийств. С 1950-х годов в США количество самоубийств среди детей, не достигших 15 лет, увеличилось вчетверо, а среди молодежи от 15 до 24 лет — удвоилось. За этот же период количество самоубийств среди взрослых от 25 до 40 лет увеличилось, но не слишком, а среди тех, кому за 40, напротив, сократилось<sup>17</sup>.