

DOI: 10.22363/2313-2272-2026-26-2-653-661

EDN: XAXEOY

Два экспертных «дискурса» о школьном образовании*

Р.Р. Ишмухаметов

Институт развития образования Республики Башкортостан,
ул. Мингажеева, 120, Уфа, Республика Башкортостан, 450005, Россия

(e-mail: rustish@list.ru)

Аннотация. Статья представляет собой краткую обзорную рецензию на две книги: работу шотландского педагога и психоаналитика А. Нилла «Саммерхилл. Воспитание свободой» (с предисловием Э. Фромма; пер. с англ. Э.Н. Гусинского, Ю.И. Турчанинова. М.: Изд-во «Почин», 2025. 378 с.) и сборник интервью с российскими школьными учителями «Звоночек для учителя: производственные интервью» (сост. Л.Р. Гафиатуллин, А.А. Комарова; М.: Изд-во «Напильник», 2025. 224 с.). В статье обозначены принципиальные для понимания предлагаемой Ниллом модели школы элементы ее организации и функционирования, а также лежащие в основе данной модели философские, психологические и педагогические идеи автора, сумевшего реализовать свой социально-утопический проект в экспериментальном формате. Несмотря на разделяющие две книги десятилетия, экспертный взгляд гуманистически ориентированного педагога и директора школы оказался созвучен нарративам нынешних российских учителей — в характеристике «социальных болезней» современного общества и воспроизводимой в нем школьной системы обучения и воспитания, а также «бюрократических болезней» школы как особого типа социальной организации и сообщества.

Ключевые слова: школа; воспитание; обучение; современное общество; свобода; (школьное) самоуправление; системный подход; гуманистический подход; школьный учитель; школьная администрация

Для цитирования: Ишмухаметов Р.Р. Два экспертных «дискурса» о школьном образовании // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. 2026. Т. 26. № 2. С. 653–661. <https://doi.org/10.22363/2313-2272-2026-26-2-653-661> EDN: XAXEOY

В 2025 году в небольших российских издательствах вышли две книги о школе, которые объединяет формат повествования (в социологической терминологии это нарративы по результатам длительного, включенного, участвующего наблюдения [5]), тематические линии и идейные акценты, несмотря на хронологический разрыв более чем в половину века. Первая книга — «Саммерхилл. Воспитание свободой» — написана А. Ниллом, он заявлен в аннотации как педагог и психоаналитик, «новатор в области образования и защитник личной свободы ребенка», который «начал свой экс-

*© Ишмухаметов Р.Р., 2026

Статья поступила в редакцию 30.03.2026. Статья принята к публикации 12.05.2026.

перимент по воспитанию счастливых детей почти сто лет назад, создав теперь уже легендарную школу Саммерхилл» (С. 4). Книга — перевод издания 1960 года, подготовленного Ниллом в возрасте 84 лет по итогам многолетней деятельности и четырех ранее опубликованных книг и интервью, судя по заключительной главе с ответами на вопросы, видимо, наиболее частотные в управленческо-педагогической практике Нилла за всю его профессиональную и просветительскую деятельность.

Это крайне интересное чтение для исследователей и практиков в сфере школьного образования, независимо от дисциплинарной подготовки и опыта работы, потому что многолетние наблюдения автора встроены в многочисленные философские, педагогические, психоаналитические, гуманистические, политэкономические и прочие научно-практические контексты. Более того, автор предельно честен с читателем и не скрывает за абстрактными рассуждениями и детальными описаниями «кейсов» (детей, ситуаций, решений и пр.) свои неудачи, ошибки и сомнения (в частности, представлен полный текст доклада инспекторов британского правительства по результатам проверки школы Саммерхилл и комментарии Нилла относительно его текста и подхода инспекторов), что позволяет рекомендовать книгу широкому кругу читателей — каждый может выбрать в ней, благодаря детализированному содержанию, наиболее интересные или важные для себя разделы. Если же читатель не считает нужным знакомиться с подобными автоэтнографическими описаниями, то философско-идейную интерпретацию книги представил Э. Фромм в Предисловии, которое предваряет авторское напутствие читателю.

Попробуем обозначить наиболее важные идеи Нилла, не утратившие актуальности и дискуссионности до сегодняшнего дня. Во-первых, это идея прогрессивного образования как основанного на идеях свободы, демократии и самоопределения (по Фромму [9]), которая оказалась извращена (по Фромму и Ниллу), прежде всего, вследствие движения за укрепление дисциплины. Фромм объясняет это движение тем, что доминировавшая в истории человечества явная форма власти (открытое навязывание своих принципов посредством физической силы) с конца XX века, особенно в образовании, но в принципе повсеместно, сменилась диктатом власти анонимной, которая «склонна скрывать свое лицо, делает вид, что никакой власти вовсе нет, а все делается с согласия самого человека» (психологическое манипулирование — С. 9). Фромм объясняет смену типов власти организационными потребностями индустриального массового общества, в основе функционирования которого лежат принципы иерархически организованной бюрократии, — человек становится винтиком огромной машины, «объектом управления и манипуляций» на производстве и в потреблении. Эта машина «создает людей со стандартизированными вкусами, людей, на которых легко повлиять и чьи потребности можно предугадать... они чувствуют себя сво-

бодными и независимыми... но готовы без какого-либо сопротивления вписаться в социальную машину» (С. 10).

Выступая против этой стандартизации, Нилл разработал и применил в своей экспериментальной школе принципы воспитания в логике «власть не маскирует систему манипуляций» (С. 11–13): каждый ребенок обладает полноценной способностью любить жизнь и интересоваться ей; цель образования — работать с радостью и обрести счастье (интерес и любовь к жизни [8]); образование затрагивает не только интеллектуальную, но и эмоциональную сферу, и вторая должна быть приоритетной, поскольку обеспечивает искомый синтез разума и чувств; образование призвано развивать способности ребенка, удовлетворяя его психические потребности; догматически навязываемая дисциплина и система наказаний порождают только страх, а он — враждебность; свобода означает не вседозволенность, а взаимное уважение, отказ от лжи и личностную зрелость [3] (самостоятельность и независимость — интеллектуальную, эмоциональную и эстетическую). В своем Предисловии Нилл делает важное уточнение, отмечая, что для него в свободе, в том виде как она реализуется в школьной системе Саммерхилла, есть несколько принципиальных дополнительных моментов: школьное самоуправление [1; 3] как элемент «практической гражданственности» (готовит детей к жизни в обществе и одновременно помогает им стать независимыми личностями, но самоуправление в разумных пределах — в зонах компетенции и ответственности каждого участника), свобода выбора видов деятельности учениками и свобода от какой-либо идеологии (религиозной, политической или моральной).

В книге все перечисленные принципы последовательно и подробно описываются и иллюстрируются многочисленными примерами из жизни Саммерхилла и профессионального опыта Нилла. В первой части книги детально реконструирована повседневная жизнь школы (труд, игра, театр, спорт и пр.), включая ее типичный день, на протяжении разных этапов ее работы, но при неизменном следовании основной идее: «школа должна подходить детям, а не наоборот... в школе детям должна предоставляться свобода быть самими собой... без всякой дисциплины, всякого управления, всякого внушения, всяких моральных поучений, всякого религиозного наставления» (С. 26). Конечно, весьма привлекательна идея, что благодаря такому подходу «равнодушные школяры, под нажимом заканчивающие колледж или университет и превратившиеся в лишенных воображения учителей, посредственных врачей и некомпетентных юристов, могли бы стать хорошими механиками, отличными каменщиками или первоклассными полицейскими» (С. 50). Подобные аргументы мы сегодня слышим от представителей профильных министерств и работодателей, озабоченных резким расхождением между структурой подготовки кадров для экономики и ее объективными запросами. Однако Нилл постоянно подчеркивает свое идеалистически-утопическое

представление [4] о человеческой природе (доброте и прекраснодушии) в духе Ж.-Ж. Руссо, поэтому предлагает свою модель школы как противовес тем стандартным для всех стран моделям, что «не делают ничего, чтобы помочь ребенку... пережить эмоциональный урон и преодолеть социальные пороки, развившиеся в нем в результате давления со стороны родителей и школьных учителей, всей нашей принудительной по своему характеру цивилизации» (С. 51).

Отталкиваясь от той же идеи — что «все дети в нашей цивилизации появляются на свет в жизнеотрицающей атмосфере» (С. 116), включая «несвободную семью с ее силами реакции и ненависти» (С. 124), во второй части книги Нилл представляет свою концепцию воспитания, основанную на вере в «свободного ребенка» как обладающего навыками саморегуляции: «Счастье (внутреннее чувство равновесия и удовлетворенности жизнью) и благополучие детей зависят от степени любви и поддержки, которые они от нас получают (прежде всего, в родительской семье). Мы обязаны быть на стороне ребенка. А это значит: давать ему свою любовь, но не собственническую и не сентиментальную. Следует вести себя по отношению к ребенку так, чтобы он чувствовал: вы любите и одобряете его (личностный рост)... дети — это не маленькие взрослые» (С. 139).

Хотя Фромм восхищается смелостью, реалистичностью, гуманизмом и трудолюбием Нилла, он делает ряд оговорок относительно книги, отмечая, что Нилл недооценивает важность интеллектуального компонента обучения, избыточно фокусируясь на эстетическом и эмоциональном постижении мира и слишком увлечен идеями З. Фрейда, особенно в сфере секса. Последнему посвящена третья часть книги, где также воспроизводятся психоаналитические представления об архетипичности образов матери и отца в фигуре директора школы и его жены (которых якобы по определению ненавидят, соответственно, мальчики и девочки). То, что четвертая часть книги посвящена религии и морали — также свидетельство продолжения психоаналитической линии рассуждений: говорится об «устаревшей религии и обветшалых мифах... о том, что человек рожден в грехе, о противопоставлении тела и духа... о греховности плоти» (С. 251). Кроме того, Фромм справедливо полагает, что школьный эксперимент Нилла невозможно многократно повторить в современном обществе, однако «эти критические замечания относятся лишь к некоторым формулировкам, а не к реальному подходу Нилла к детям... и ни в коем случае не умаляют значения книги» (С. 14).

Современный читатель скорее всего расширит список ограничений книги, отметив, прежде всего, ее идеалистический характер в духе знаменитых социальных утопий прошлого, что прослеживается как в оценках проблем общества (скажем, питание младенца по графику как начало деспотизма и тоталитаризма), так и в рекомендациях по его исцелению применительно к воспитанию молодых поколений, нужно сказать, весьма бун-

тарских — «настало время бросить вызов существующим представлениям об организации школы» (С. 48). «Общество больно... и не хочет расставаться со своими болезнями... в некотором смысле задача педагогов — противостоять массовой овечьей психологии — когда у всех овец одинаковые шкуры и одинаковое бе-бе-бе-е, когда загоняют в угол паршивую овцу, бунтаря» (С. 19). Предлагаемые Ниллом «лекарства» — «не нравственные поучения и наказания, а принятие, нежность, терпимость» и отказ от права на неучастие в борьбе с нездоровьем мира и несчастьем окружающих (С. 22–23). Это весьма абстрактные и сложные для реализации принципы, которые требуют определенной веры и харизматичного убежденного лидера, чтобы сработать даже в рамках небольшой школы. С одной стороны, Нилл выступает как утопический идеалист, например, утверждая, что «будучи министром, уничтожил бы все так называемые исправительные школы и вместо них создал бы колонии совместного обучения по всей стране... и специальные центры подготовки, чтобы обеспечить колонии педагогами и вспомогательным персоналом; каждая колония имела бы полное самоуправление, персонал не обладал бы никакими особыми привилегиями... а девизом колоний служила бы свобода... Тюрьмы и наказания (выражения ненависти) никогда не смогут заменить веру в человека, способную творить чудеса» (С. 293, 295). С другой стороны, Нилл скорее не заблуждается, а лукавит: в системе массового образования массового общества эти принципы просто не могут быть универсальными, и даже сегодня они реализуются в частном порядке, воспроизводя то социальное неравенство, против которого Нилл выступал, одновременно признавая, что даже Саммерхилл не мог позволить себе принимать детей бедняков — только детей среднего класса (высшего среднего класса в контексте современной стратификационной модели).

Две основные идеи Нилла, пусть и иными словами, воспроизводятся в нарративах нынешних российских учителей: о необходимости системного подхода к изменению школьной модели на макроуровне и о важности школьного самоуправления на организационном уровне. Читателя с социологической подготовкой в краткой аннотации книги может смутить название интервью — все же использовались полуформализованные, а не «глубокие» интервью (и корректнее говорить «глубинные»). Однако уже на первой странице, в обращении составителей к читателю, понятие «глубокое интервью» берется в кавычки (видимо, как условно-метафорическое обозначение содержания бесед с учителями) и уточняется, что речь идет о производственных интервью (транскрипты включают вопросы, а большой объем высказываний интервьюеров позволяет говорить даже о свободных/диалоговых интервью), а сборник представляет лишь небольшую часть многолетнего исследовательского проекта «СИЗИФ ОФ ТРУД», посвященного разным профессиям. Исследователи «исходят из того, что каждый работник на своем рабочем месте, помимо основных функций, находится в ситуации “включенного на-

блюдения», видит важные детали и связи, которые ускользнут от стороннего наблюдателя за трудовым процессом, и осмысливает их» (С. 3).

Мировоззренческая близость авторов двух книг просматривается уже на первых страницах сборника: как и в книге Нилла, читателю представлено повествование от первого лица и включенного наблюдателя; авторы не скрывают своих идеалистических представлений о человеке — у Нилла это по самой своей природе «хороший ребенок», здесь же говорится о «естественной человеческой потребности трудиться качественно, увлеченно, получать удовлетворение от социально значимого результата своего труда» (С. 3); утверждается периферийность школьных проблем для общественного внимания в том смысле, что они либо носят узковедомственный характер (и попытки государства снизить остроту проблем носят несистемный, фрагментарный характер «косметического ремонта» и бесконечного пересмотра «измерительных инструментов» контроля за качеством обучения), либо периодически становятся поводом для беспокойства только соприкасающихся со школьной системой родителей (они не в силах преодолеть бюрократически-институциональные факторы неблагополучия школы).

Сборник включает краткое обращение составителей к читателю, разъясняющее исследовательскую позицию и суммирующее результаты эмпирического проекта, и восемь интервью: наиболее предсказуемое в плане содержания и формулировок — заключительное интервью с репетитором, более интересны семь интервью с учителями — биологии, химии и биологии, информатики, труда (технологии), русского языка и литературы, истории и обществознания, и в основном респонденты — учителя-мужчины из Москвы и Московской области. «Факторы неблагополучия сегодняшней российской общеобразовательной школы» в книге суммированы следующим образом (С. 4–5):

- Условия учительского труда — прежде всего, экономическое и административное принуждение учителей работать более чем на одну ставку (по причине недостатка квалифицированных кадров) и брать на себя дополнительные функции, что приводит к профессиональному выгоранию: «валится много нагрузки дополнительной, всякие внеурочные проекты чтоб делались с детьми, больше всего достается, конечно, классным руководителям — они вообще 24/7 работают, участвуют в огромной массе проектов, к ним очень много требований» (С. 15).

- Организация учительского труда — недостаточная подготовка учителей, разнородные по уровню подготовки классы, доминирование ложно-бюрократической отчетности надо содержательными, методическими и воспитательными задачами и т.д. «Если бы работа в школе ограничивалась только контактом с детьми — за уши не оттащишь... угнетает и приводит к выгоранию не работа с детьми, а обстановка... что вы во всем виноваты в любом случае» (С. 171).

- Отсутствие взаимопонимания с «заказчиком» — государством (в лице высоких чиновников), регулирующим систему образования в формате постоянного, бессистемного, дидактически необоснованного и узко-прикладного мониторинга и реформирования, и школьной администрацией как представителем заказчика: «если потребность никак не связана с рейтингом и не является имиджевым проектом (например, нужен логопед, медработник, библиотекарь), то администрация закрыта и выбить деньги очень сложно... если хочешь сам что-то сделать без бюджетных средств, не во вред школе — пожалуйста, развлекайся» (С. 25). «У нас сегодня образование возглавляют что на уровне региона, что на уровне страны менеджеры, а должны быть компетентные люди, ученые с серьезной теоретической базой и люди с практическим опытом» (С. 57).

- Проблемы мировоззренческого характера: с одной стороны, это беспокойство учителей о судьбах молодых поколений и страны; с другой стороны, признание учителями своего бессилия и коллективной апатии как сообщества — «не боевые люди... не настроены сопротивляться, настроены отработать день и поехать домой, заниматься своими делами, хотя ворчат, очень недовольны “эффективным менеджментом”, хотят, чтобы все министерские придумки, бесконечные реформы образования уже прекратились, потому что люди от них страдают» (С. 19). Учителей «держит на плаву возможность просвещать, делиться знаниями... сеять разумное, доброе, вечное, какую-то мысль заложить, может быть заставить критически взглянуть на что-то... Это и вдохновляет: само осознание значимости профессии и необходимости делать как можно больше положительного на своем месте ради завтрашнего дня» (С. 41). «Пусть это одно из самых тяжелых времен для учителей... но именно сейчас учителем быть — самое что ни есть нужное... одна из самых важных профессий на будущее» (С. 84)

Ценность сборника не в этой предсказуемой систематизации, а в развернутых повествованиях учителей — читатель буквально «слышит» критически смелые и развернутые высказывания «снизу» и может посмотреть на школу с «другой стороны». Следует отметить, что исследователи явно тяготеют к критической оценке современного общества (в духе Нилла), высказывая сожаление о недостаточной низовой инициативе к самоорганизации и самоуправлению в интересах гуманизации школьной системы, однако у Нилла в основе сожаления лежит идея «хорошего ребенка» в «большом несвободой и контролем» обществе (независимо от его политической системы), а в данном случае основа сожаления — скорее левая критика декларативного гуманизма классово дифференцированного общества, в котором борьбу «за человека» вынуждены вести энтузиасты. Объединяет оба издания убеждение, что «многие вредные личностные привычки формируются не только идеологизированным или бесполезно-“культурным” содержанием, но и самой организацией учебного процесса» (С. 8), что «школьной интеллигенции вменяется функция исполнения воли правящего класса по производству покорности и передержке подростковой стихийной субъектности» (С. 9), но «передовые учителя сопро-

тивляются схлопыванию их личности до роли поставщика образовательных услуг, ретранслятора “правильных” воззрений, они имеют смелость предстать перед учениками как личности, отстаивать свои интересы, свой путь, свою гражданскую позицию... Ведь, в конце концов, проблему тревоги о будущем поколений, временно обретающихся в школе, можно решить лишь подготовкой граждан, способных отстоять свое счастье (идея Нилла)... не спрятаться в личном сравнительном благополучии в античеловеческой системе (идея Нилла об отказе от неучастия)» (С. 10).

В двух книгах много других пересечений, например, постоянное подчеркивание важности семьи как имеющей «более сильный голос, чем школа», но интересно отметить и различие позиций: в середине XX века, как считает Нилл, повсеместно (и в капиталистических, и в социалистических системах) «родители были слишком часто лояльны до абсурда даже к самым ужасным учителям» (С. 360), а сегодня ситуация принципиально иная — «абсурдная лояльность» родителей к своим детям и возложение ими полной ответственности за обучение и воспитание ребенка на школу, например, «родители удивляются, “почему это вы вместо меня моего сына не воспитываете”» (С. 82). Один из учителей отрицает идею Нилла о «хорошем ребенке» в логике теории Руссо, что «человек изначально прекрасным приходит в наш мир, а наш мир его уже портит», считая, что идея о «прекрасном ребенке» — «это какая-то инфоцыганщина» применительно к оценке работе учителя «сверху»: «если ребенок не хочет из неограниченного алмаза становиться бриллиантом, а хочет лежать булыжником... значит, вы как учитель не справляетесь, некомпетентны» (С. 31). В то же время предлагаемые российскими учителями меры по изменению школьной системы созвучны гуманистическим принципам Нилла и вряд могут оспариваться в случае их системной реализации: отказ от количественных критериев оценки отдельных аспектов школьного обучения (рейтинги) в пользу комплексной оценки человеческого потенциала учительского, административного и ученического сообществ [6; 7]; устранение социально-экономической сегрегации (в заработной плате и уровне жизни учителей и в доступе к образованию детей из разных регионов и социальных групп); отказ от методик развития функциональной грамотности в пользу методик развития творческого и разностороннего человека; широкое внедрение инструментов школьного самоуправления (Нилл делает акцент на привлечении детей к управлению школой, российские учителя — на учете их мнений в управлении школой и на развитии механизмов обратной связи «снизу вверх») (С. 38–40).

Библиографический список

1. *Ишмухаметов Р.Р.* Роль родителей в обеспечении устойчивости сельских школ (результаты разведывательного исследования в Республике Башкортостан) // Крестьяноведение. 2025. Т. 10. № 4.
2. *Ишмухаметов Р.Р.* Самостоятельность и взросление в школьном и социальном контекстах // Вестник РУДН. Серия: Социология. 2026. Т. 26. № 1.

3. Ишмухаметов Р.Р. Самоуправление как инструмент преодоления рисков в управлении школой // Вестник РУДН. Серия: Социология. 2025. Т. 25. № 3.
4. Ишмухаметов Р.Р. Сила и слабость самоорганизации в утопически-идеалистическом описании // Вестник РУДН. Серия: Социология. 2025. Т. 25. № 4.
5. Практики анализа качественных данных в социальных науках. М.: Изд. дом ВШЭ, 2023.
6. Раджан Р. Третья опора: как рынки и государство пренебрегают сообществом / Пер. с англ. М. Моисеева. М.: Изд-во Института Гайдара, 2025.
7. Троцук И.В., Ишмухаметов Р.Р. Сообщество как основа социального благополучия: государство, рынки, школы и другие субъекты «инклюзивного локализма» // Крестьяноведение. 2026. Т. 11. № 1.
8. Троцук И.В., Калуга А.Е. Основные компоненты социологического изучения счастья // Вестник РУДН. Серия: Социология. 2025. Т. 25. № 3.
9. Фромм Э. Иметь или быть. М.: АСТ, 2022.

DOI: 10.22363/2313-2272-2026-26-2-653-661

EDN: XAXEOY

Two expert “discourses” on school education*

R.R. Ishmukhametov

Education Development Institute of Republic of Bashkortostan,
Mingazheva St., 120, Ufa, Republic of Bashkortostan, 450005, Russia

(e-mail: mukhametzhanova-vs@rudn.ru; rustish@list.ru)

Abstract. The article is a brief review of two books: a book by Scottish educator and psychoanalyst A.S. Neill *Summerhill: A Radical Approach to Child Rearing* (with a Foreword by E. Fromm; transl. from English by E.N. Gusinsky, Yu.I. Turchaninov. Moscow: Pochin Publishing House; 2025. 378 p.) and a collection of interviews with Russian school teachers *The Bell for the Teacher: Interviews about Work* (comp. by L.R. Gafiatullin, A.A. Komarova; Moscow: Napilnik Publishing House, 2025. 224 p.). The article outlines the fundamental elements of Neill’s model of school organization and functioning, and the underlying philosophical, psychological and pedagogical ideas, which enabled him to implement his social-utopian project in an experimental format. Despite the decades separating two books, the expert perspective of a humanistically oriented educator and school principal coincide with the narratives of today’s Russian teachers — in descriptions of “social ills” of contemporary society with its reproducing school system of education and rearing and of “bureaucratic ills” of school as a special type of social organization and community.

Key words: school; rearing; learning; contemporary society; freedom; (school) self-government; systems approach; humanistic approach; school teacher; school administration

For citation: Ishmukhametov R.R. Two expert “discourses” on school education. *RUDN Journal of Sociology*. 2026; 26 (2): 653–661. (In Russ.). <https://doi.org/10.22363/2313-2272-2026-26-2-653-661> EDN: XAXEOY

*© R.R. Ishmukhametov, 2026

The article was submitted on 30.03.2026. The article was accepted on 12.05.2026.