

■ Историко-научный обзор / Review Article

Нил Постман и его концепция медиаэкологии образования

М. С. Гусельцева

Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований
(Психологический институт). Москва, Россия

АННОТАЦИЯ Статья посвящена анализу трудов педагога, теоретика медиа и культурного критика Нила Постмана (Neil Postman, 1931–2003). Он одним из первых начал развивать мысли о том, что современное образование – не просто институт передачи знаний, и что его основной задачей является критика современной культуры. Поэтому школьное обучение должно включать в себя анализ медиа как особых культурных форм, не занимающих нейтральную позицию по отношению к антропологии человека, а участвующих в формировании восприятия, мышления и ценностей субъектов современности. Н. Постман применил к системе образования медиаэкологический подход, согласно которому современному человеку необходимо не просто использовать новые технологии, но понимать их устройство, язык, структуру, идеологию, механизмы воздействия. С позиции экологии образования Н. Постман сформулировал несколько идеалов трансформации современной школы: перейти от школы как иерархии контроля к школе как коммуникативному сообществу (1); изменить систему оценивания так, чтобы конкуренция не отвлекала детей от самооценной радости познания (2); перейти от гомогенной среды к разнородным группам учащихся с целью снижения социального неравенства (3); сфокусироваться на обучении подрастающих поколений правам и обязанностям гражданина (4); перенести акцент с индивидуального обучения на процессы совместной деятельности (5); сфокусироваться на социализации учеников как людей и граждан, а не субъектов познания (6); сделать приоритетными в школьном обучении диалог, вопросы и совместные исследования, а не ответы (7). Также в своих работах Н. Постман критиковал современное образование за то, что оно утратило смысл и «великие нарративы» и сделалось инструментальным. Его подход по сути является трансдисциплинарным, соединяя педагогику, теорию медиа, культурную критику, философию образования.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА методология, образование, школа, медиаэкология, технологии, трансдисциплинарный подход

ССЫЛКА ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ Гусельцева, М. С. (2026). Нил Постман и его концепция медиаэкологии образования. *Образовательная политика*, 25(2), 78–102.



© Гусельцева М. С., 2026

Контент доступен под лицензией
Creative Commons Attribution 4.0 License.
The content is available under
a Creative Commons Attribution 4.0 License.

Поступила: 17.04.2026
Принята: 04.05.2026
Дата публикации: 06.07.2026



Марина Сергеевна ГУСЕЛЬЦЕВА

д. псих. н., доцент, ведущий научный сотрудник,
лаборатория психологии подростка, Федеральный
научный центр психологических
и междисциплинарных исследований
(Психологический институт)
(125009, РФ, Москва, ул. Моховая, 9/4),
<https://orcid.org/0000-0002-0545-0612>,
e-mail: mguseltseva@mail.ru

Введение

...История западной философии настолько тесно связана с темой образования, что эти два понятия трудно разделить. ...Подобно тому, как физику, достигшему глубочайших познаний, свойственно тяготеть к религии, так и зрелому философу естественно обращаться к проблемам образования.

(Postman, 1998)

Хотя Нил Постман (Neil Postman, 1931–2003) известен сегодня скорее как медиакритик, его профессиональная деятельность связана прежде всего с вопросами образования. Он начинал карьеру учителем начальной школы, затем долгие годы работал профессором и деканом в School of Education при New York University и сделался одним из основателей направления медиаэкологии в педагогике.

При этом Нил Постман принадлежит к числу исследователей, чьи научные интересы выходят далеко за пределы единственной профессиональной области. Его называют педагогом и теоретиком медиа, культурным критиком и специалистом по коммуникациям, писателем и публицистом. Он приобрел известность в СМИ благодаря яркому стилю и радикальной позиции, касающейся распространения цифровых технологий и использования компьютеров в школьном обучении, однако вдумчивое знакомство с его трудами позволяет охарактеризовать его скорее как умеренного консерватора.

Проблемам педагогики и развития образования в изменяющемся мире Н. Постман посвятил немало статей и книг. Среди последних несомненно заслуживают внимания: «Преподавание как подрывная

деятельность» («Teaching as a Subversive Activity») (1969/1970); «Преподавание как охранительная деятельность» («Teaching as a Conserving Activity») (1979); «Конец образования: переосмысление ценности школы» («The End of Education: Redefining the Value of School») (1995/1996); «Исчезновение детства» («The Disappearance of Childhood») (1982/1983); «Технополия: капитуляция культуры перед технологией» («Technopoly: The Surrender of Culture to Technology») (1993) и др. (Postman, 1979, 1993, 1996, 2000, 2004; Postman & Weingartner, 1969).

Ключевая идея Н. Постмана, проходящая красной нитью практически через все его публикации, состоит в том, что задачей

образования является не трансляция знаний, а критическое осмысление социокультурной среды, связанной прежде всего с развитием медиа. Проводя эти идеи, он рассматривал школу одновременно в трех измерениях: как культурный институт; как лабораторию формирования сознания подрастающих поколений; как механизм

КЛЮЧЕВАЯ ИДЕЯ Н. ПОСТМАНА СОСТОИТ В ТОМ, ЧТО ЗАДАЧЕЙ ОБРАЗОВАНИЯ ЯВЛЯЕТСЯ НЕ ТРАНСЛЯЦИЯ ЗНАНИЙ, А КРИТИЧЕСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ, СВЯЗАННОЙ ПРЕЖДЕ ВСЕГО С РАЗВИТИЕМ МЕДИА

интерпретации окружающего мира.

Одним из первых он начал развивать мысли о том, что современное школьное образование должно включать в себя анализ медиа в качестве культурных форм, которые отнюдь не нейтральны по отношению к антропологии человека, а участвуют в формировании восприятия, мышления, ценностей субъектов современности. Он доказывал, что сами медиа должны сделаться предметом изучения, чтобы люди имели возможность не просто использовать новые технологии, но и понимать их устройство, формирующий язык, структуру, идеологию и механизмы воздействия.

С этими идеями связан и развиваемый Н. Постманом подход — медиаэкология образования, — согласно которому система образования выступает частью культурной

экосистемы, где технологии, медиа и символические формы являются не просто инструментами обучения, но и задают сами условия мышления.

С позиции экологии образования Н. Постман сформулировал ряд идей, касающихся трансформации школьного образования: во-первых, школы должны стать коммуникативными сообществами для совместного обучения, а не местами, где учителя контролируют учеников посредством наказаний и осуждения; во-вторых, необходимо пересмотреть способы оценивания, поскольку последние ведут к конкуренции, отвлекая детей от самооценной радости познания; в-третьих, следует перейти от гомогенной среды к разнородным группам учеников, ибо гомогенность лишь усиливает социальное неравенство; в-четвертых, школам предстоит сфокусироваться на гражданском образовании подрастающего поколения; в-пятых, важно акцентировать внимание не столько на индивидуальном обучении, сколько на обучении как совместной деятельности; в-шестых, нужно сфокусировать внимание на социализации учеников прежде всего в качестве людей и граждан, а не просто субъектов познания; в-седьмых, важно сделать приоритетными диалог, вопросы и совместные исследования, а не ответы.

На протяжении всей своей жизни — как мыслитель, преподаватель и писатель — Н. Постман отстаивал первенство человеческого фактора перед технологическими инструментами, а также необходимость непосредственных взаимодействий между учителями и учениками, не увлекаясь использованием технических средств (Ross, 2009).

Идеи Н. Постмана в наши дни не только не утратили актуальности, но и приобрели новую значимость в связи с массовой цифровизацией и кризисом системы образования. А потому

цель данной статьи — познакомить русскоязычного читателя с основными работами и ключевыми идеями этого оригинального исследователя, умеющего задавать «хорошие вопросы».

«...Мой отец задавал настолько хорошие вопросы, что их можно применять не только к телевидению, но и ко множеству других преобразующих процессов и событий, произошедших... после его смерти, — пишет Эндрю Постман в предисловии книги “Развлекаемся до смерти...”¹. — Его вопросы применимы ко всем технологиям и медиа. Что происходит с нами, когда мы сначала увлекаемся ими, а затем оказываемся

ими соблазнены? Освобождают ли они нас или, напротив, поработщают? Улучшают ли они демократию или разрушают ее? Делают ли они наших лидеров более ответственными или менее? Делают ли нашу систему более прозрачной или менее? Превращают ли они нас

в лучших граждан или в более эффективных потребителей? Стоят ли эти компромиссы той цены, которую мы платим? Если не стоят, но мы все равно не можем удержаться от того, чтобы принимать каждую новую технологию — просто потому, что так устроены, — какие стратегии мы можем выработать, чтобы сохранить контроль? Достоинство? Смысл?» (Postman, 1985).

Пять идей Нила Постмана относительно распространения новых технологий

Н. Постман не являлся технопессимистом, хотя приписать ему подобную характеристику, на первый взгляд, довольно легко. Однако, изучив его работы глубже, следует признать, что призывы относиться к распространению

1 «Развлекаемся до смерти: общественный дискурс в эпоху шоу-бизнеса» («Amusing Ourselves to Death: Public Discourse in the Age of Show Business» — вышедшая в свет в 1985 г. книга Нила Постмана. Была переиздана его сыном Эндрю в 2005 г.

новых технологий осознанно, осмысливая их антропологические — социальные и психологические — последствия, не лишены оснований.

В одном из публичных выступлений Н. Постман сформулировал пять идей, которые современному человеку следовало бы знать о технологических изменениях как таковых.

Первая идея состоит в том, что практически все технологические новшества представляют собой компромисс, который Н. Постман назвал «фаустовской сделкой». Последнее означает, что каждая технология, с одной стороны, что-то дает человечеству, а с другой, тут же что-то и отбирает. Так, автомобиль принес в города удобство быстрого

передвижения, но отобрал у жителей красоту пейзажей и чистый воздух. «...То, что нам нужно было знать об автомобилях, — как и о компьютерах, телевидении и иных важных технологиях, — это не то, как ими пользоваться, а то, как они используют нас. В случае с автомобилями,

в начале XX века нам нужно было думать не о том, как ими управлять, а о том, как они повлияют на наш воздух, наш ландшафт, наши социальные отношения, нашу семейную жизнь и наши города» (Postman, 1996). Таким образом, Н. Постман призывает отдавать себе отчет, что всякое преимущество, предлагаемое новой технологией, неминуемо сопровождается соответствующим недостатком, а потому рассуждение о благе технологий должно включать и вопросы о том, что они разрушают. Последнее, согласно Н. Постману, даже важнее, ибо подобные вопросы задаются реже. «...Если бы это зависело от меня, я запретил бы рассуждать о новых информационных технологиях любому, кто не может продемонстрировать, что ему известно о социальных и психологических последствиях алфавита, механических часов, печатного станка и телеграфа» (Postman, 1998). Субъекту

современности необходимо осознавать, что за распространение новых технологий культура неминуемо платит свою цену. Так, «печатный станок уничтожил устную традицию; ... телевидение принизило слово; компьютер, возможно, ухудшит общественную жизнь» (Postman, 1998).

Вторая идея заключается в том, что преимущества и недостатки новых технологий никогда не распределяются в популяции равномерно. Это означает, что каждая новая технология приносит пользу одним, вредит другим и никак не затрагивает третьих. «Кто-то выигрывает, кто-то проигрывает, некоторые остаются такими,

как прежде» (Postman, 1998). Н. Постман предположил, что в долгосрочной перспективе телевидение и цифровизация способны положить конец карьере учителей, ибо школа являлась изобретением печатного станка, а потому ее успехи и провалы обусловлены тем, насколько важным

печатное слово останется в будущем. И снова, подчеркивает Н. Постман, необходимо ставить вопросы о том, какие социальные группы выигрывают, а какие проигрывают от развития новых технологий.

«Победители, к которым относятся, среди прочих, компьютерные компании, транснациональные корпорации и национальное государство, конечно же, будут поощрять проигравших к увлечению компьютерными технологиями» (Postman, 1998). «Их заваливают спамом. Они становятся легкой мишенью для рекламных агентств и политических институтов» (Там же). «Этот век информации может оказаться проклятием, если мы будем ослеплены им настолько, что не сможем увидеть истинные причины наших проблем. Вот почему нам всегда необходимо спрашивать тех, кто с энтузиазмом говорит о компьютерных технологиях: зачем вы это

МЕДИАЭКОЛОГИЯ В ПОДХОДЕ Н. ПОСТМАНА ВЫХОДИТ ЗА ПРЕДЕЛЫ ОПИСАНИЯ МЕДИАСРЕДЫ И ПРЕВРАЩАЕТСЯ В КРИТИЧЕСКУЮ ДИСЦИПЛИНУ, ИССЛЕДУЮЩУЮ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО ОПЫТА

делаете? Какие интересы вы представляете? Кому вы надеетесь дать власть?» (Там же).

Третья идея сводится к тому, что технологии представляют мощные культурные силы, подлинное действие которых зачастую скрыто от глаз. При этом каждая технология имеет практические последствия: приносит свой язык, создает свою картину мира, распространяет собственные предрассудки. Так письменная культура более не ценит память, как это делала бесписьменная. «Телеграфист ценит скорость, а не самоанализ. Телевизионщик ценит непосредственность, а не историю. ... Компьютерщик ценит информацию, а не знания, и уж точно не мудрость» (Postman, 1998). Иными словами, каждая технология приходит в мир со своей философией, определяющей то, как люди будут использовать собственный разум; что станут делать со своим телом; как кодифицируют мир; какие эмоциональные предпочтения и интеллектуальные склонности эта инновация усилит или, напротив, проигнорирует (Там же).

Четвертую идею Н. Постман сформулировал так: технологические изменения не аддитивны, они являются экологическими. Это означает, что новые средства передачи информации не просто что-то добавляют к уже имеющимся возможностям, но кардинально меняют весь мир.

«В 1500 году, после изобретения печатного станка, у вас не было старой Европы плюс печатный станок. У вас возникла другая Европа. После появления телевидения Америка не стала Америкой плюс телевидение. Телевидение придало новый цвет каждой политической кампании, каждому дому, каждой школе, каждой церкви, каждой отрасли промышленности и т.д.» (Postman, 1998).

Пятая идея, согласно Н. Постману, состоит в том, что отношение к новым технологиям имеет тенденцию принимать форму идолопоклонства, тогда как их способность приносить людям добро или зло зависит прежде всего от нашего осознания, что они делают с человеком.

Этот небольшой доклад Н. Постмана важен как преамбула к его подходу, потому что в предельно сконцентрированной форме здесь сформулированы все ключевые идеи, детально развитые в его статьях и книгах.

Новые технологии несут с собой неоднозначные, но неизбежные культурные изменения. Из этого понимания вырастают

идеи Н. Постмана о школе как институте, пространстве, механизме, призванном подготовить подрастающие поколения к жизни в изменяющемся мире. Однако, прежде, чем перейти к вопросам образовательной политики в работах Н. Постмана, следует рассмотреть его представление о медиаэкологии как таковой.

Н. ПОСТМАН ОТМЕЧАЕТ, ЧТО УВЕЛИЧЕНИЕ ОБЪЕМА ИНФОРМАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ СОПРОВОЖДАЕТСЯ СНИЖЕНИЕМ УРОВНЯ НАРРАТИВОВ И СОЦИАЛЬНЫХ ИНСТИТУТОВ, ТАКИХ КАК РЕЛИГИЯ, СЕМЬЯ, ШКОЛА, ДАЖЕ ПОЛИТИЧЕСКИЕ ПАРТИИ

Медиаэкология как пространство развития личности

Медиаэкология (media ecology), или экология средств коммуникации, представляет собой интенсивно развивающуюся область трансдисциплинарных исследований, начало которой положено в 1960-е гг. работами Г. Инниса, М. Маклюэна, Э. Хэвелока, Ж. Эллюля и др. В современном виде медиаэкология сосредоточена преимущественно на изучении влияния средств коммуникации на повседневную жизнь человека, рассматривая медиа как среду его существования, а не как отдельные инструменты.

Именно в такого рода расширенном понимании это направление развивал Н. Постман. Согласно его подходу, термин медиаэкология обозначает медиaprостранство, в котором личность живет и развивается. Эта медиасреда включает в себя язык, числа, изображения, голограммы и иные символические формы, а также механизмы и практики, определяющие человеческий опыт (Postman, 1992, 2000). Соответственно, медиаэкология изучает, «как средства коммуникации влияют на человеческое восприятие, понимание, чувства и ценности; и как наше взаимодействие с медиа способствует или препятствует нашим шансам на выживание» (Postman, 1970, цит. по: Ross, 2009). В этом контексте особое внимание уделяется не только адаптации человека к технологическим изменениям, но и формам сопротивления им, прежде всего в образовательных системах.

Однако подход Н. Постмана нельзя рассматривать вне сопоставления с позицией М. Маклюэна, чьи идеи также лежат в основании медиаэкологии. Принципиальное различие между ними связано с вопросами нормативности, или морального нейтралитета. Так, М. Маклюэн считал, что академическая отстраненность позволяет ученому лучше понять, как работают новые медиа: они не благословенны и не прокляты — они просто есть и подлежат исследованию. Тогда как Н. Постман вполне сознательно вводил этическое измерение, утверждая необходимость оценки технологий с точки зрения их гуманистических последствий.

Подобный поворот к нормативному анализу предполагает учет множества факторов, включая историческую изменчивость оценок: ведь то, что воспринимается как благо или вред, не является неизменным. В качестве иллюстрации Н. Постман обращается к платоновскому «Федру», где философ

критиковал письменность, полагая, что она ослабляет память, делает знание доступным для неподготовленных умов и трансформирует образовательные практики (Postman, 2000). Этот пример показывает, что культурные реакции на медиа исторически обусловлены и требуют контекстуального анализа.

Французский философ, социолог, правовед и критик технологий Жак Эллюль (Jacques Ellul, 1912–1994) обратил внимание на то, что массовые медиа стандартизируют сознание, подготавливая почву для авторитарных режимов. Технология (*la technique*) перестает быть инструментом и превращается в саморазвивающуюся автономную систему,

подчиняющую себе все сферы жизни. Ее логика — эффективность, оптимизация и контроль — становится универсальным критерием, вытесняющим моральные, политические и гуманистические основания. В этом

СИЛА И РАЗВИТИЕ В СИСТЕМЕ ВОЗНИКАЮТ БЛАГОДАРЯ ПРИТОКУ НОВЫХ ИДЕЙ И ПЕРСПЕКТИВ ИЗВНЕ; ЗАМКНУТОСТЬ ЖЕ ВЕДЕТ К ЕЕ ОСЛАБЛЕНИЮ

контексте тоталитаризм уже не является исторической случайностью, а становится структурно возможным следствием технологического общества. Массовые коммуникации и пропаганда функционируют не как внешние инструменты власти, а как необходимые механизмы интеграции индивида в техносистему, формируя конформизм и устраняя автономию мышления. Утрата гуманистического измерения проявляется здесь в том, что человек редуцирован до функции внутри системы и лишается способности выносить критические суждения (Ellul, 1964, 1965).

В более широком теоретическом горизонте проблематику медиаэкологии развивал канадский экономист и теоретик культуры Гарольд Иннис (Harold Adams Innis, 1894–1952), связывая формы коммуникаций с типами политических режимов. Он утверждал, что медиа определяют распределение власти и знания, а также устойчивость цивилизаций. В частности, он выделил два

типа медиасмещения — пространственное (space-biased media) и временное (time-biased media), доказывая, что устойчивость социальной системы определяется их балансом. Доминирование временного измерения (традиции) ведет к стагнации, тогда как преобладание пространственного (экспансии) — к нестабильности. В этом смысле коммуникационные технологии служат фундаментом политических структур: так, письменность связана с возникновением государства, печать — с формированием наций, а современные медиа — с глобальными транснациональными системами (Иннис, 2024).

Между тем Н. Постман, разделяя обеспокоенность Ж. Эллюля, но не вполне принимая детерминистский уклон Г. Инниса, предложил свой инструмент анализа медиатехнологий — систему критических вопросов для оценивания гуманистического потенциала: способствует ли их использование развитию рационального мышления² и демократических процессов; расширяет ли доступ к значимой информации; усиливает или ослабляет моральное чувство и способность человека к добру (Postman,

2 «Этот вопрос предполагает, что рациональное мышление я считаю одним из величайших даров человечества, а потому любое средство, которое его поощряет, например, письмо или печать, заслуживает похвалы и высокой оценки. А вот любое средство, которое этого не делает, например, телевидение, должно вызывать опасения. Это означает не то, что у письма или печати нет недостатков, а у телевидения преимуществ, но лишь то, что в этой важной сфере развития человечества мы имеем явный пример одного средства, способствующего рациональному мышлению, и другого, его подрывающего» (Postman, 2000). В связи со сказанным Н. Постман предлагает обратить на внимание на XVIII век. «Именно тогда зародилось большинство гуманистических идей, которые с тех пор мы продвинули вперед: свобода вероисповедания, свобода слова, индуктивная наука, права женщин, детство, ужас рабства, право управляемых выбирать своих правителей, даже идея прогресса и, — возможно, вы удивитесь, — идея счастья. Этими идеями мы обязаны рационализму — тому образу мыслей, который взрастили печатные издания» (Там же).

2000). Такая постановка вопроса позволила перейти от описания медиа к их критической оценке. В этом контексте Н. Постман обратил внимание на парадокс XX в.: несмотря на беспрецедентный технологический прогресс именно этот период оказался одним из самых разрушительных в истории человечества с точки зрения масштабов как насилия, так и доминирования идеологий, нивелирующих человеческое достоинство³.

Отсюда проистекал и более общий вывод, касающийся соотношения технологий и человеческой природы. С одной стороны, последняя рассматривается как относительно неизменная; с другой, она внутренне

противоречива, ибо содержит и деструктивные, и созидательные тенденции. «Ненависть и убийство — часть человеческой природы», как и «любовь и забота — часть человеческой природы»: вопрос лишь в том, какие из этих потенций актуализируются под воздействием технологий (Postman, 2000).

Таким образом, медиаэкология в подходе Н. Постмана выходит за пределы описания медиасреды и превращается в критическую дисциплину, исследующую условия формирования человеческого опыта. В этом смысле, согласно ученому, она по праву занимает достойное место в системе гуманитарных наук, затрагивая фундаментальные проблемы развития человека и культуры.

3 «В конце концов, никто не станет оспаривать тот факт, что в XX веке в развитии технологий достигнуто больше прогресса, чем за все предыдущие столетия вместе взятые. Как же тогда объяснить тот факт, что в XX веке в результате войн и хаоса погибло больше людей, включая до десяти миллионов детей, чем за все предыдущие столетия? Как объяснить тот факт, что тремя наиболее влиятельными идеологиями XX века были нацизм, фашизм и коммунизм, каждая из которых сводила к минимуму значение человеческого духа, так что люди бежали от них при любой возможности?» (Postman, 2000).

Образование как производство смысла

Ключевая идея книги Н. Постмана «Преподавание как подрывная деятельность» состояла в том, что образование должно подрывать авторитеты, догмы, развенчивать предрассудки, препятствовать некритическому мышлению. В практическом же смысле книга предлагала способы построения обучения через вопросы, а не ответы. При таком подходе, согласно соавторам, учащиеся развивают здоровый скептицизм, критическую рефлексивность и способности к аргументации. Соответственно приоритетной задачей учителя является не нагружать учеников знаниями, а учить их сомневаться. Если в стабильные эпохи (бывают ли такие?) обучение традиционным способам мышления и действия можно считать функциональным, то во времена, когда «изменения становятся основной характеристикой окружающей среды», необходимы стратегии, релевантные для жизни «в быстро меняющемся мире» (Postman & Weingartner, 1969).

Отталкиваясь от идеи М. Маклюэна, что «средство передачи информации — это и есть сообщение» («The medium is the message»), Н. Постман и Ч. Вайнгартнер сделали фокусом внимания роль в школьном образовании языка, ибо последний формирует мышление. Отсюда последовал вывод, что школа должна развивать языковую осознанность и учить молодых людей анализировать дискурсы. Также Н. Постман и Ч. Вайнгартнер критиковали современное образование за то, что оно утратило смысл, сделалось инструментальным (Postman & Weingartner, 1969).

Рекомендуемый соавторами педагогический метод, опиравшийся на искусство задавать вопросы, уходил корнями в сократовские диалоги. Школа должна не адаптироваться к культурным измерениям, в частности,

к технологиям, а учить критически их анализировать. При этом, чтобы стать опытными наблюдателями и критиками культуры, учащимся необходимо занять «антропологическую позицию, позволяющую одновременно быть частью культуры и находиться вне ее» (Postman & Weingartner, 1969). Такая позиция позволяет избежать индоктринации и попадания под власть авторитетов.

Десять лет спустя после публикации книги об образовании как подрывной деятельности Н. Постман написал еще одну, где рассматривал образование уже как деятельность по сохранению. Однако

в этом не было произошедшего с Н. Постманом интеллектуального поворота (как утверждали некоторые критики), скорее проявился диалектический

подход⁴ к анализу сложных феноменов: так, образование должно сохранять традиции там, где остальная среда избыточно инновационна, и прокладывать дорогу

ТЕХНОЛОГИИ ВСЕГДА ТЕСНО СВЯЗАНЫ С ВЛАСТЬЮ, В ТОМ ЧИСЛЕ С ВЛАСТЬЮ НАД ЛЮДЬМИ

- 4 «В 1969 году, как и сейчас, я понимал, что в любой момент времени в символической вселенной сообщества сосуществует множество нарративов — одни ярко выделяются, четкие и безошибочные; другие остаются на заднем плане, неясные и полузабытые; одни спят, другие недавно пробудились, а многие находятся в напряженном противоречии друг с другом. Если автор хочет определить преподавание как подрывную деятельность, он не выдумывает новое «божество», а лишь призывает одно из уже существующих возобладать над другим. В нашем случае граждане верят в две противоречивые причины существования школьного обучения. Одна из них заключается в том, что школы должны учить молодежь принимать мир таким, какой он есть, со всеми правилами, требованиями, ограничениями и даже предрассудками своей культуры. Другая причина состоит в том, что молодежь следует учить критическому мышлению, чтобы они стали мужчинами и женщинами с независимым умом, далекими от общепринятых представлений своего времени и обладающими достаточной силой и умением, чтобы изменить то, что неправильно. Каждое из этих убеждений является частью особого нарратива, повествующего о том, что значит быть человеком, что значит быть гражданином, что значит быть разумным существом. И каждый из этих нарративов можно найти в американской традиции. Автор может счесть необходимым подчинить один из них другому — или наоборот — в зависимости от того, что представляется актуальным в конкретный исторический момент. Именно поэтому, будучи соавтором книги «Преподавание как подрывная деятельность», он впоследствии может написать «Преподавание как деятельность по сохранению» (Postman, 1996).

инновациям, если эта среда уж слишком повязана традициями (Postman, 1979).

В книге «Конец образования...» присутствует все тот же диалектический парадокс, ибо вместо заката Н. Постман сосредотачивается здесь на метанарративах, способных задавать образованию горизонты будущего и побудить к конструированию тех или иных идеалов (Postman, 1996).

Первая часть этой книги содержит критику идолов образования — прежде всего американского, — таких как экономическая полезность, потребительская культура, технопоклонство и мультикультурализм. В борьбе с обозначенными идолами Н. Постман развивает конструктивный подход, выдвинув в качестве альтернативы пять великих нарративов (great narrative):

- идея о том, что «Земля — это космический корабль, а мы — члены его экипажа» (Postman, 1996), подразумевает воспитание планетарной идентичности и экологически ответственного сознания;
- идея падшего ангела («human beings as fallen angels») означает, что в природе человека заложена способность как совершать, так осмысливать и, главное, исправлять ошибки, а потому суть обучения — не в правильных ответах, а в понимании, что человеческое знание несовершенно («разум работает, когда он занят исправлением своих ошибок» (Postman, 1996));
- идея вопросительного знака («Все дети приходят в школу как вопросительные знаки и уходят как точки» (Postman, 1996) или «американского эксперимента», согласно которой формирование гражданской идентичности происходит через осознание как успехов, так и неудач развивающейся нации, где осмысление неудач — важнее);

- идея разнообразия, включающая знакомство учащихся с сильными и слабыми сторонами разных культур;
- идея сотворения мира посредством слов, наглядно демонстрирующая, как, «меняя свою речь, мы меняем свою политику, свои вкусы, свои страсти, свое чувство прекрасного и даже свою идентичность» (Postman, 1996).

Обозначив эти пять нарративов, остановимся на них более подробно.

Н. Постман был убежден, что сила государственного образования заключается не в том, что у всех школ есть одинаковые

программы и цели, а в том, что существует некая история, объединяющая людей и придающая смысл обучению (Postman, 1996, 2004). Проблема же современного образования состоит «в отсутствии чего-то трансцендентного» — иными словами, великого нарратива (great narrative),

придающего жизни человека смысл. Однако сами по себе школы не могут создавать такие нарративы: они лишь «усиливают нарративы, существующие в культуре, делая их более четкими и заметными» (Postman, 2004).

Н. Постман отмечает, что увеличение объема информации в современном мире сопровождается снижением уровня нарративов и социальных институтов, таких как религия, семья, школа, даже политические партии (Postman, 2004). Прежде эти институты действовали как «фильтры, защищающие людей от нежелательной информации» (Там же). Однако основной проблемой современности является утрата смысла: люди не знают, что делать с избытком информации, ибо у них нет организующего принципа — того, что Н. Постман называет трансцендентным нарративом.

ЧЕЛОВЕЧЕСТВО НЕ РАЗ ПРОХОДИЛО ЧЕРЕЗ КРИЗИСЫ, ВЫЗВАННЫЕ ТЕХНОЛОГИЧЕСКИМИ СДВИГАМИ, А СЛЕДОВАТЕЛЬНО, СПОСОБНО ВЫРАБОТАТЬ НОВЫЕ ФОРМЫ СОПРОТИВЛЕНИЯ И АДАПТАЦИИ

Такие трансцендентные нарративы (transcendent stories, transcendent narratives) существуют в истории культуры в ограниченном количестве. Их эволюционный смысл состоит в том, что они, обладая для людей сильной значимостью, побуждают выстраивать вокруг них свою жизнь. В качестве примера первого нарратива Н. Постман берет на вооружение из фильма С. Спилберга «Инопланетянин» «интересную новую идею», которая, по его исследованиям, находит отклик у молодежи: «Мы – члены экипажа на космическом корабле Земля, и мы должны быть хранителями Земли» (Postman, 2004). «Мы – земляне, а не болгары, не сомалийцы и не чилийцы...» (Там же).

Эта идея, согласно Н. Постману, ясно показывает взаимозависимость людей и их потребность в солидарности:

«Если какая-либо часть космического корабля отравлена, то страдают все – то есть, вымирание тропических лесов – это не бразильская проблема; загрязнение океанов – это не проблема Майами; истощение озонового слоя – это не австралийская проблема. Из этого, разумеется, следует, что геноцид – это не боснийская проблема, голод – не сомалийская, политическое угнетение – не китайская. “Никогда не спрашивай, по ком звонит колокол, – писал Джон Донн. – Он звонит по тебе”. Если и существует нарратив, способный воплотить эту идею, то Земля как наш единственный космический корабль – это именно он» (Postman, 1996).

Более того, «история о Земле как космическом корабле не противоречит национальным или племенным преданиям; она не требует от человека отвергать или даже быть равнодушным к своей национальной, региональной или племенной идентичности. Можно быть американцем, норвежцем, французом или, если уж на то пошло, лапландцем и, не жертвуя своей

идентичностью, расширить свой кругозор, приняв на себя роль хранителя Земли. <...> Это история взаимозависимости и глобального сотрудничества, того, что лежит в основе человечности; история, которая изображает расточительство и безразличие как зло, которая требует видения будущего и ответственности за настоящее» (Там же).

Иными словами, одним из великих нарративов является идея человечности.

Второй великий нарратив – это наука как способ мышления и понимания человека как существа, которое, с одной стороны, ошибается, а с другой, преодолевает ошибки.

«Это значит, что в образовании нам следует изучать человеческие ошибки, ... самое человеческое в нас – это то, что мы постоянно совершаем ошибки. Не проходит и часа, чтобы кто-нибудь из нас не совершил ошибку. Поэтому я предложил учебную программу, в которой по любым

изучаемым предметам – философии, биологии, физике, лингвистике, истории – мы изучаем историю человеческих ошибок и наши попытки их преодолеть. Вот падшая часть моей метафоры падший ангел, то есть мы постоянно совершаем ошибки. Ангельская часть заключается в том, что мы можем преодолеть свои ошибки, если примем свой статус склонного к ошибкам вида. Но что, по-вашему, происходит при преодолении ошибок? Мы совершаем еще больше ошибок» (Postman, 2004).

Далее Н. Постман приводит в пример Аристотеля, который ошибался, связывая скорость падения тела исключительно с его массой. Эта ошибка была исправлена Галилеем.

«Однако потребовалось почти две тысячи лет, чтобы кто-то исправил ошибку Аристотеля. Галилео наконец сказал: “Нет, так это не работает”. Птолемей был гением, но он немного запутался, поэтому Коперник его поправил. Но Коперник был бы поражен,

НЕСМОТЯ НА НЕРЕДКО РАЗРУШИТЕЛЬНОЕ ВЛИЯНИЕ САМОЙ КУЛЬТУРЫ, В ШКОЛЕ ВСЕ ЖЕ МОЖНО СДЕЛАТЬ НЕЧТО, ЧТО ИЗМЕНИТ ВЗГЛЯД НА МИР

увидев, как Ньютон его исправил. И если бы Ньютон мог прочитать хоть одну из работ Эйнштейна, я думаю, он бы сказал что-то вроде "ой". <...> Теперь это не значит, что Эйнштейн лучше Ньютона или Коперник лучше Птолемея. Совсем не значит. Это значит, что люди анализируют работы своих предшественников, выявляя их ограничения и ошибки, а затем дают нам то, что у них есть, а потом приходит следующий и делает то же самое. Я имею в виду, что Ибсен не лучше Шекспира, но Шекспир не мог писать об обычных людях и их проблемах. В этом было его ограничение, а Ибсен мог. И Фрейд не лучше Джона Локка, но Фрейд смотрел туда, куда Локк не осмеливался смотреть» (Postman, 2004).

Третий великий нарратив связан с воспитанием в человеке гражданственности и демократических ценностей. Н. Постман обращает внимание, что, с одной стороны, все дети приходят в школу как вопросительные знаки и уходят как точки, а с другой стороны – все нации начинаются как вопросительные знаки и заканчиваются как знаки восклицательные. «Символ веры – это восклицательный знак, готовый продукт, решенный вопрос» (Postman, 1996), однако именно тогда, когда от вопросов люди и нации переходят к ответам, они утрачивают человечность, язык, способность речи, умение договариваться.

«Может ли нация быть сформирована, поддерживаться и сохраняться на принципе непрерывной аргументации? Акцент делается как на "непрерывной", так и на "аргументации". Мы знаем, что происходит, когда аргументация прекращается – происходит кровопролитие, как в нашей Гражданской войне, когда мы перестали спорить друг с другом; или в нескольких других войнах, когда мы перестали спорить с другими людьми... <...> Поэтому мы спорим, экспериментируем, жалуемся, скорбим, радуемся и спорим снова и снова, без конца. А это значит, что в этой истории нам не нужно ничего скрывать от самих себя; никакой стыд не должен длиться вечно; никакое достижение не заслуживает чрезмерной гордости. Все изменчиво и подвержено

изменениям, более убедительным аргументам, результатам будущих экспериментов. <...> Никто не исключен из этой истории. Каждая группа приводила как хорошие, так и плохие аргументы. Все точки зрения допустимы. Единственное, чего нам следует опасаться, это того, что кто-то будет настаивать на добавлении восклицательного знака, когда мы еще не закончили» (Postman, 1996).

Четвертым важным нарративом, согласно Н. Постману, является закон разнообразия. При этом Н. Постман подчеркивает, что не следует путать разнообразие с мультикультурализмом (который иногда справедливо называют мультипровинциализмом), ибо на самом деле это противоположность этнической принадлежности. Если этничность связана с гордостью за принадлежность к своей группе, то принцип разнообразия подчеркивает ценность вклада разных групп. Сила и развитие в системе возникают благодаря притоку новых идей и перспектив извне; замкнутость же ведет к ее ослаблению. В этом смысле общество вроде американского, согласно Н. Постману, обладает благоприятными условиями для построения сильной образовательной системы, основанной на многообразии.

«Любое образование, которое пропагандирует почти исключительную заинтересованность в собственной группе, может иметь ценность, но враждебно идее государственного образования и развитию общей культуры. Безусловно, могут быть случаи, когда естественно и уместно спросить, например: было ли это хорошо или плохо для чернокожих, латиноамериканцев или корейцев? Но ...если рассматривать все через призму этнической принадлежности, то неизбежными результатом становятся изоляция, ограниченность и враждебность, не говоря уже об абсурде» (Postman, 1996).

Пятый нарратив в контексте школьного обучения обращается к важности развития языковых компетенций. Ибо «наше взаимодействие с языком почти всегда имеет моральное измерение, на что указывали все великие философы от Конфуция и Сократа до Бертрانا Рассела и Джона Дьюи» (Там же).

Если первая половина книги «Конец образования...» раскрывает сущность пяти великих нарративов, то во второй ее части Н. Постман показывает, каким образом можно воплотить эти идеи в конкретную жизнь.

Образование как культурная критика

Н. Постман рассматривал образование как экосистему, включающую язык, формы коммуникации, технологии, культурные нормы, способы мышления. Следствием такого подхода являлось понимание, что суть образования

невозможно понять вне анализа посредников, через которые оно осуществляется, — технологий

и культурных форм.

Более того, новые технологии изменяют не отдельные процессы обучения, а всю образовательную среду.

Последовательное развитие этого подхода привело Н. Постмана

к мысли, что образовательная среда важнее содержания образования: важно не то, что человек изучает, а в какой медиальной среде он это делает. Следовательно, само школьное обучение должно защищать человека от некритического воздействия медиа среды; важными функциями здесь становится выявление скрытых эффектов, производимых технологиями (в том числе media literacy — анализ языка медиа, их структуры и латентных ценностей); развитие критического мышления; формирование антропологической дистанции по отношению к медиасреде. Если же образовательный процесс подчиняется технологиям, то он утрачивает свои сильные стороны, такие как критическая рефлексия и гуманитарный потенциал.

Эти идеи в наиболее полном виде развиты Н. Постманом в работах «Развлекаясь до

смерти: публичный дискурс в эпоху шоу-бизнеса» («Amusing Ourselves to Death: Public Discourse in the Age of Show Business») и «Технополия: капитуляция культуры перед технологией» («Technopoly: The Surrender of Culture to Technology») (Postman, 1985, 1993).

Продолжая исследовательскую традицию, идущую от работ Э. Хэвелока, М. Маклюэна и У. Онга (Гусельцева, 2025), Н. Постман обратился к анализу электронных и визуальных медиа (в особенности — телевидения). Однако, в отличие от предшественников, его интересовала не столько антропология коммуникации, сколько педагогические

и культурные аспекты цифровых технологий, в том числе вопросы о том, каким образом новые медиа формируют ценности и разные способы человеческого мышления. Наряду с благами, которые несут человеку новые технологии, Н. Постман исследовал негативные стороны экранной культуры,

ТО, ЧТО ЗАПАС ГЛУПОСТИ ПРАКТИЧЕСКИ БЕСКОНЕЧЕН, ВКЛЮЧАЯ НАШУ СОБСТВЕННУЮ, ДОЛЖНО ВНУШАТЬ ПЕДАГОГАМ ЧУВСТВО СМИРЕНИЯ; И, МЕЖДУ ПРОЧИМ, ГАРАНТИРУЕТ, ЧТО МЫ НИКОГДА НЕ СТАНЕМ НЕНУЖНЫМИ

рассматривая цифровые медиа в перспективе угроз рациональности и осмысленности публичных дискуссий (Postman, 1985).

Так, в книге «Развлекаемся до смерти...» он последовательно прослеживает, как телевидение и визуальные медиа превращают коммуникацию в форму развлечения, подрывая тем самым способности людей к рациональному мышлению и ведению содержательных диалогов.

Медиа в представлении Н. Постмана выступали не просто средствами передачи информации, но формирующими культурными средами, каждая из которых ответственна за определенный тип сознания. Так, культура печатного слова апеллирует к логике, аргументации и последовательности, тогда как телевизионная (шире — экранная) культура снижает когнитивную сложность, поощряя

образы, эмоции и краткость. В этом процессе люди становятся тем, что они используют: руководствуясь благими намерениями, они создают технологии, которые автономно и латентно в дальнейшем начинают определять их сознание.

Н. Постман неоднократно подчеркивал, что современные технологии, особенно телевидение и компьютер, меняют не только способы коммуникации, но и саму структуру человеческого мышления. Тем самым они явно или неявно изменяют людей, навязывая свои ценности, перестраивая мир человека по собственному образу и подобию – по сути технократизируя, расчеловечивая.

Субъекты в этом процессе добровольно отказываются от своей свободы. Современные технологии, согласно Н. Постману, сделались автономными: человечество практически утратило над ними контроль, и теперь они контролируют нас (Postman, 1992, 1993).

Таким образом, Н. Постман рассматривал технологии как

мощные культурные силы, которые не просто не оперируют категориями добра и зла, истины и лжи, но фактически размывают эти моральные критерии, а потому именно в целях самозащиты человеку следует осознанно возвращать в технологические процессы свободу воли, саморефлексивность и аксиологическое измерение.

Чтобы обозначить новое состояние культуры, где человек капитулировал перед технологиями, Н. Постман ввел термин «технополия», образованный из игры слов «technology» и «monopoly» – монополия технологий. «Одновременно это относится и к настольной игре с тем же названием, указывая на то, что наши технологии не столько инструменты, сколько игрушки» (van der Laan, 2004). При этом, как уже отмечалось

выше, Н. Постман полагал, что решение этой проблемы лежит в переосмыслении задач образования, а именно: в школьном образовании необходимо уделять больше внимания вопросам истории культуры, анализу социальных последствий и влиянию технологий на психику человека, – чтобы, взрослея, молодые люди могли использовать технологии осознанно, а не быть их заложниками (Postman, 1985, 1993).

В одноименной книге Н. Постман характеризует технополию как общество, где основной целью человеческой деятельности становится эффективность; технократические ценности доминируют над гуманистическими

суждениями, а общественная жизнь начинает управляться экспертами. Следует отметить, его критика была прежде всего направлена на США – страну, где технооптимисты, согласно Н. Постману, отказывались замечать теневую сторону развития технологий.

В этой логике он рассматривает луддизм как более сложное культурное

ОТКАЗАТЬСЯ ОТ НАШИХ РАСПЛЫВЧАТЫХ, КАЖУЩИХСЯ САМОНАДЕЯННЫМИ И, В КОНЕЧНОМ СЧЕТЕ, ТЩЕТНЫХ ПОПЫТОК СДЕЛАТЬ ДЕТЕЙ УМНЫМИ И СОСРЕДОТОЧИТЬСЯ НА ТОМ, ЧТОБЫ ПОМОГАТЬ ИМ ИЗБЕЖАТЬ ГЛУПОСТИ

явление, которое не следует сводить к наивной оппозиции индустриализации, ибо в историческом контексте луддиты являлись прежде всего людьми, сохраняющими собственный образ жизни и защищающими права, предоставленные им эпохой до развития технологий. При этом сам Н. Постман неоднократно подчеркивал, что не является противником технологий: «Выступать против технологий – глупо. Они необходимы нам, как нам нужна еда. Но если мы едим слишком много или получаем еду без питательной ценности, она становится ядом. То же самое – и с технологиями» (Postman, 1999).

Согласно Н. Постману, современные технологии радикально преобразили мир: от экономики и политики до

религии и общества, личности и морали. И телевидение, и компьютер привили технологические ценности этим сферам жизни, делая акценты на изображениях, числах, эмоциях, развлечениях и информации (которая бывает как осмысленной, так и бессмысленной), – все это привело к снижению значимости вербальной культуры: роли слов, объяснений, сложных идей и знаний.

Анализируя телевидение в качестве глобальной культурной среды, Н. Постман уточняет, что проблема состоит отнюдь не в том, что телевидение показывает людям развлекательный контент, а в том, что оно любой контент превращает в развлечение.

Тем самым развлечение становится мета-идеологией – универсальным принципом организации телевизионного дискурса. Это означает, что любые сферы культуры, такие как политика, религия, образование, новости, фундаментальные проблемы человеческого бытия, редуцируются до зрелищности и поверхностного восприятия.

«Телевидение превращает даже самые важные вещи – например, жизнь и смерть – в сущие пустяки. Телевидение радикально меняет то, как мы воспринимаем вещи (только через образы) и как мы думаем о вещах...» (van der Laan, 2004).

Эти медиапроцессы имеют свои культурно-психологические последствия. Так, телевидение изменяет восприятие (через доминирование образов) и трансформирует мышление (снижает аналитичность, устраняет необходимость рассуждения). Выступая в роли инструмента массовой культуры, оно превращает человека в пассивного потребителя изображений. «Телевидение не требует никакой интеллектуальной готовности или рассуждения. Оно не требует никаких навыков и не развивает никаких навыков» (van der Laan, 2004).

Анализируя воздействие на психологию человека телевидения, а затем и компьютеров, Н. Постман приходит к выводу, что проникновение персональных компьютеров в повседневную жизнь латентно формирует представление о человеке как

«обработчике информации» («information processors»), тогда как природа превращается в «информацию, подлежащую обработке» («information to be processed») (Postman, 1993). Технологическая среда не просто инструментальна, но задает свои нормы и ценности⁵. И телевидение, и компьютер ослабляют такие когнитивные качества субъекта, как скептическое мышление, научный анализ, критическую рефлексию.

В книге «Исчезновение детства» («The Disappearance of Childhood») (1982) Н. Постман показал, как экранная культура стирает границы между детским и взрослым миром, делая в современном мире телевидение и компьютеры главными агентами социализации. Наши дети, как правило, проводят гораздо больше времени перед экранами телевизоров и компьютеров, чем в реальном взаимодействии со своими родителями, в результате чего эти медиатеchnологии вносят большой вклад в формирование чувств и ценностей молодых людей, нежели их родители и наставники (Postman, 1982).

Технологии всегда тесно связаны с властью, в том числе с властью над людьми. В XX в. появилось немало исследований, показывающих обусловленность таких социальных болезней, как фашизм и национал-социализм, новыми технологиями, умножающими возможности для манипуляций с массовым сознанием (Ellul, 1964, 1965). Тем не менее человечество переболело и справилось, велики шансы, что справится и с «экранной культурой» (Postman, 1985).

Анализируя системные противоречия технологического прогресса с позиции медиаэкологии, Н. Постман сформулировал ряд парадоксов современности:

- технологии должны были освободить человека, начать экономить его время, но фактически сделали его зависимым: увеличили занятость, размыли границы между работой

5 «ПК сам по себе является потрясающим сочетанием машины, электроники, математики, статистики, эффективности, скорости и изображения. И, чтобы мы не забывали, он навязывает нам свои ценности» (Postman, 1993).

и досугом; трансконтинентальные телекоммуникации привели к тому, что рынки не закрываются и работа никогда не останавливается — это парадокс времени;

- технологии должны были ускорить обмен знаниями, но привели к поверхностности; информационный поток увеличился, но глубина понимания сократилась — это парадокс знания;
- при расширении доступа к информации политическое участие граждан снижается — это парадокс вовлеченности;
- технологии должны объединять людей, но фактически они усиливают изоляцию — это парадокс коммуникации;
- происходит инверсия ценностей, в ходе которой тривиальное становится важным, а важное тривиализируется; так, потоки незначительных новостей затмевают собой реально значимые события — это парадокс значимости;
- современные медиа увеличивают объемы информации, одновременно редуцируя знание до множества несвязанных фрагментов; новости, становясь бесконечными и дискретными, лишаются контекста; с этим связан феномен бездумного скроллинга новостных лент, иногда отнимающего у человека несколько часов, — это парадоксы информации.

Между тем, «несмотря на убедительные аргументы и выявление присущих технологиям недостатков и ограничений, работы Н. Постмана, как и большинства иных критиков технологий, фактически были проигнорированы. Телевидение по-прежнему [распространено] повсеместно... Родители, учителя и политики все еще рассматривают компьютер как панацею от образовательных проблем и невзгод. Мобильные телефоны расплодились, как сорняки, заполонив руки, карманы, сумки и пояса каждого. Нынешнее увлечение технологиями в целом и отдельными их видами в частности (телевидением, персональными компьютерами, автомобилями, телефонами — да и любыми цифровыми устройствами)

остаётся в значительной степени неосознанным, не подвергается критическому анализу и не ослабевает. К сожалению, это послание — из тех, которые мало кто хочет услышать, а потому и не может. Это все равно что предложить забить и съесть священных коров» (van der Laan, 2004).

Заключение

Согласно Н. Постману, технологии представляют собой не нейтральные инструменты, а культурные силы, которые незаметно формируют когнитивные структуры, ценности и социальные практики, при этом создавая иллюзию прогресса и одновременно порождая системные искажения в восприятии, мышлении и организации общества. Тем самым технологическая среда не просто расширяет возможности человека, а переопределяет его в качестве субъекта мышления и действия, зачастую вне его собственного контроля. Основной вопрос, сформулированный Н. Постманом в его работах, заключается в том, способны ли люди контролировать технологии, или же технологии начинают контролировать человека?

Н. Постман подчеркивает принципиально важное свойство технологий: их воздействие на человека неочевидно, зачастую невидимо, они изменяют людей незаметно, и это воздействие ускользает от критического анализа.

Это приводит к двум эффектам: во-первых, возникает иллюзия очевидного блага, когда технологии воспринимаются как источник прогресса и когда распространяется убеждение, что технические инновации автоматически означают моральный, социальный и интеллектуальный прогресс; во-вторых, исчезает рефлексия: технологии не подвергаются критическому анализу и принимаются как данность.

При этом важно отметить и собственную рефлексивную позицию Н. Постмана, подчеркивающего, что анализ технологий не должен быть не оптимистическим и не пессимистическим, а реалистическим.

Исходя из предположения, что технологии навязывают современному человеку ценности, формируют его поведение и способы мышления, Н. Постман пришел к выводу, что в значительной степени они уже вышли из-под контроля и автономно определяют параметры человеческой жизни. Отсюда проистекает его следующий вопрос: возможно ли восстановить контроль над технологической средой и каким образом это сделать?

Н. Постман указывает на связь технологий и власти: массовые медиа способны манипулировать сознанием, а технологические формы коммуникации могут усилить авторитарные тенденции. Тем не менее, несмотря на эти риски, Н. Постман выражает и осторожный оптимизм: человечество не раз проходило через кризисы, вызванные технологическими сдвигами, а следовательно, способно выработать новые формы сопротивления и адаптации.

Противовесом технократической культуре становится образование как производство смыслообразующих нарративов и школа как институт культурной навигации, поиска и обретения смыслов⁶.

Список источников / References

Гусельцева, М. С. (2025). Психология цифровых медиа: между технооптимизмом и технопессимизмом. В Ю. П. Зинченко,

6 Познакомиться с некоторыми идеями и ярким авторским стилем Н. Постмана позволят фрагменты его работ, размещенные в Приложении.

М. К. Кабардова (Ред.), *Актуальные проблемы психологии и психофизиологии человека третьего тысячелетия: Международная научно-практическая конференция. ФНЦ ПМИ, Москва, Россия; 25–26 ноября 2025 г.: труды конференции* (с. 30–35). МАКС Пресс. <https://www.elibrary.ru/nbhlje>

Иннис, Г. (2024). *Империя и коммуникации и другие работы*. Fortis Press.

Ellul, J. (1964). *The technological society*. Vintage Books.

Ellul, J. (1965). *Propaganda: The formation of men's attitudes*. Knopf.

Postman, N. (1979). *Teaching as a conserving activity*. Delacorte Press.

Postman, N. (1985). *Amusing ourselves to death: Public discourse in the age of show business*. Penguin.

Postman, N. (1993). *Technopoly: The surrender of culture to technology*. Vintage.

Postman, N. (1996). *The end of education: Redefining the value of school*. Vintage.

Postman, N. (1998). The educationist as painkiller. *English Education*, 20(1), 7–17.

Postman, N. (1999). *Building a bridge to the 18th century: How the past can improve our future*. Vintage.

Postman, N. (2004). The information age: A blessing or a curse? *Press/Politics*, 9(2), 3–10. <https://doi.org/10.1177/1081180X04263457>

Postman, N., & Power, S. (1992). *How to watch TV news*. Penguin.

Postman, N., & Weingartner, C. (1969). *Teaching as a subversive activity*. Delta/Dell.

Ross, S. M. (2009). Postman, media ecology, and education: From «Teaching as a Subversive Activity» through «Amusing Ourselves to Death» to «Technopoly». *Review of Communication*, 9(2), 146–156. <https://doi.org/10.1080/15358590802326435>

van der Laan, J. M. (2004). Neil Postman and the critique of technology (In memory of Neil Postman who died on October 5, 2003). *Bulletin of Science, Technology & Society*, 24(2), 145–150. <https://doi.org/10.1177/0270467604263766>

ПРИЛОЖЕНИЕ

Фрагменты из книги Н. Постмана «Конец образования...»⁷

[О смысле образования]

<...> Я начал свою карьеру учителем начальной школы и ни на секунду не отказался от идеи, что многие из самых сложных и болезненных социальных проблем можно было бы смягчить, если бы мы знали, как обучать нашу молодежь.

<...> Я знаю, что образование — это не то же самое, что школьное обучение, и что на самом деле значительная часть нашего образования происходит вне школы. Школьное обучение может быть либо подрывной, либо консервативной деятельностью, но в любом случае оно ограничено. Оно начинается поздно и заканчивается рано, а в промежутке прерывается летними каникулами и праздниками и великодушно освобождает нас от занятий, когда мы болеем. Для молодых людей школа может казаться бесконечной, но мы знаем, что это не так. Бесконечным является образование, которое — к лучшему или к худшему — не дает нам передышки.

Именно поэтому бедность — великий учитель. Не имея границ и не позволяя себя игнорировать, она в основном учит безнадежности. Но не всегда. Политика тоже великий учитель. Боюсь, в основном она учит цинизму. Но не всегда. Телевидение тоже великий учитель. В основном оно учит потребительству. Но не всегда.

Именно это «не всегда» поддерживает романтический дух в тех, кто пишет о школьном обучении. Эта вера состоит в том, что, несмотря на нередко разрушительное влияние самой культуры, в школе все же можно сделать нечто, что изменит взгляд на мир; иными словами, нетривиальное образование может дать точку зрения, благодаря которой настоящее становится

ясным, прошлое — живым, а будущее — открыто возможностям.

Это означает, что в своем наилучшем виде школьное обучение связано с искусством построения жизни, что существенно отличается от умения просто зарабатывать на жизнь.

<...>

Чтобы школа имела смысл, у молодежи, их родителей и учителей должно быть «божество», которому они служат, или, еще лучше, несколько божеств. Если у них нет ни одного, школа бессмысленна. Здесь уместно знаменитое изречение Ницше: «Тот, кто знает, зачем жить, может вынести почти любое как». Это в равной степени относится как к обучению, так и к жизни.

<...>

«Божество», в том смысле, в котором я использую это слово, — это название великого нарратива, обладающего достаточной достоверностью, сложностью и символической силой, чтобы позволить человеку организовать свою жизнь вокруг него.

<...> Этот вид нарратива известен под многими названиями. Джозеф Кэмпбелл и Ролло Мэй называют его «мифом». Фрейд, который лучше всех понимал творческий источник и психическую потребность таких историй, тем не менее называл их «иллюзиями». Можно даже сказать, без особых преувеличений, что Маркс имел в виду нечто подобное, используя слово «идеология». Но моя задача состоит не в том, чтобы с научной точностью различать тонкие вариации между этими терминами. Суть в том, что, называйте их как хотите, мы неустанно создаем для себя историю и будущее посредством повествования. Жизнь без нарратива лишена смысла. Обучение без смысла лишено цели. Школы без цели являются местами заключения, а не местами внимания. Именно об этом моя книга.

<...>

[Закон разнообразия]

<...> Урок здесь заключается в том, что однообразие — враг жизненной силы

⁷ Postman, N. (1996). *The End of Education: Redefining the Value of School*. Vintage.

и творчества. С практической точки зрения, мы можем наблюдать это во всех областях человеческой деятельности. Застой возникает, когда ничего нового и отличного не приходит извне системы. Английский язык – превосходный пример этого; как и латынь. Английский – относительно молодой язык, ему не более шестисот лет (если предположить, что Чосер – наш первый крупный английский автор). Он начал свой путь как тевтонский язык, изменился, приняв французский, затем итальянский, а затем приветствовал новые слова и формы, приходящие из разных уголков земного шара. Т. С. Элиот однажды заметил, что английский – лучший язык для поэта, поскольку он содержит, ..., ритмы многих языков. Возможно, это спорный момент. Однако бесспорно то, что английский язык быстро становится глобальным языком, в нем гораздо больше слов, чем в любом другом языке, и он оказывает влияние повсюду (к большому огорчению французов, которые, не понимая важности разнообразия, тратят свои силы на предотвращение изменений в своем языке). Одним словом, английский – самый разнообразный язык на земле, и поэтому его жизнеспособность и креативность гарантированы. Латынь же, напротив, мертва. Она мертва, потому что больше не открыта для изменений, особенно для изменений извне. Те, кто говорит и пишет на ней, говорят и пишут так, как это делалось веками. Другие языки черпали силу из латыни, питались ее плотью и костями, создавались из ее питательных веществ. Но латынь не получала ответной подпитки, поэтому ее полезность так ограничена.

Всякий раз, когда язык или вид искусства становятся застывшими во времени и непроницаемыми, питаюсь только собственными ресурсами, они наказываются энтропией. Всякий раз, когда допускается разнообразие, результатом становится рост и сила. Сегодня не существует ни одного вида искусства, процветающего или процветавшего в прошлом, который бы не опирался на разнообразие – американские музыканты заимствовали африканские ритмы, южноамериканские архитекторы

использовали скандинавские идеи, немецкие художники черпали вдохновение в египетском искусстве, французские кинематографисты находились под влиянием японских техник. <...>

Разнообразие не означает распад стандартов, не является аргументом против стандартов, не ведет к хаотичному, безответственному релятивизму. Это аргумент в пользу роста и изменчивости стандартов, роста, который происходит во времени и пространстве и который обретает форму благодаря различиям в поле, религии и всех других категориях человечества. <...>

Таким образом, история о том, как язык, искусство, политика, наука и большинство форм человеческой деятельности развивались, оживлялись и обогащались благодаря переплетению различных идей, является одним из способов организации обучения и привития молодежи чувства гордости за свою человечность. <...>

Фрагмент статьи Н. Постмана «Педагог как обезболивающее»⁸

<...> ...Многие из самых уважаемых философов мира подробно писали об образовании и по праву могут быть названы педагогами-теоретиками. Действительно, Конфуций и Платон являлись теми, кого сегодня мы назвали бы специалистами по разработке учебных программ. Цицерон был менее конкретен в своих размышлениях об образовании, нежели Конфуций и Платон, однако и он был педагогом-теоретиком, если понимать под этим человека, всерьез озабоченного пониманием того, как происходит обучение и какую роль играет школа в содействии ему или, напротив, препятствованию. В этом смысле теоретиком образования был и Квинтилиан. Как и Эразм, Джон Локк, Руссо и Томас Джефферсон. Великий английский поэт Джон Мильтон настолько вдохновился перспективой написать эссе об образовании, что считал

8 Postman, N. (1988). The Educationist as Painkiller. *English Education*, 20(1), 7–17. <http://www.jstor.org/stable/40172665>

его реформирование одной из «величайших и благороднейших задач, о которых стоит помыслить».

В наше время список теоретиков образования по-прежнему включает выдающиеся умы – например, Уильяма Джеймса, чья книга «Беседы с учителями»⁹ входит в число лучших книг по педагогике, когда-либо написанных. Два величайших философа XX столетия, Людвиг Витгенштейн и Карл Поппер, были учителями начальной школы и по необходимости должны были глубоко размышлять о проблемах образования. <...>

И, разумеется, величайший из американских систематических философов – Джон Дьюи – был теоретиком образования *par excellence*. Иными словами, история западной философии настолько тесно связана с проблематикой образования, что эти два направления трудно разделить. Можно даже сказать, что подобно тому, как физику, достигшему глубочайших познаний, свойственно тяготеть к религии, так и зрелому философу естественно обращаться к проблемам образования.

<...>

Пытаться отвечать на вопросы, поставленные Платоном, Эразмом, Локком и Дьюи, не обладая их интеллектуальной мощью, не говоря уже об их духовной силе, выглядит как самонадеянность...

<...>

Если, как я утверждаю, предмет образования обширен и глубок, а потому неизбежно заставляет нас казаться мелкими и поверхностными, то решение заключается в том, чтобы уменьшить масштаб наших ограничений, сузив рамки предмета. Поступая так, мы можем не только повысить свой статус, но и увеличить свою компетентность и потенциал. Если выразиться иначе: чем меньше, тем лучше.

В качестве основного примера я возьму вопрос интеллекта.

Для педагогов неуместно и не нужно претендовать на знание того, что такое

интеллект и как его развивать. Такое притязание чрезмерно – интеллект слишком обширен и неуловим. Педагоги вроде нас не в состоянии охватить бесконечное разнообразие интеллекта, и мы никого не вводим в заблуждение, создавая громоздкий словарь, претендующий на то, чтобы разрешить этот вопрос. «Там, где понимание терпит неудачу, – писал Гете, – на его место приходит слово». Он не имел в виду словарь педагогов, но афоризм вполне уместен. Проще говоря, мы почти ничего не знаем об интеллекте, в том же смысле, в каком врачи почти ничего не знают о здоровье. Вот почему врачи не слишком занимаются здоровьем как таковым, а уделяют основное внимание избавлению нас от болезней. Более того, они определяют здоровье как отсутствие болезней. Это вполне разумный подход к делу, который отчасти объясняет их успехи по сравнению с учителями. Определяя здоровье как отсутствие болезней и концентрируясь на их устранении, врачи придают своим целям и методам такую четкость, с которой учителя не могут сравниться.

Нечто подобное можно сказать и о юристах. Когда вы в последний раз слышали, чтобы кто-то обращался к юристу с целью повысить качество справедливости или гражданственности? Выступая в роли обвинителей или защитников, юристы не беспокоятся о справедливости или добропорядочном гражданстве, о которых они, по сути, знают не больше, чем лавочник за углом. Их заботят несправедливость и недобросовестное гражданство, в которых они разбираются лучше других, и которые, как выясняется, являются куда более прибыльными областями экспертизы. Иными словами, врачи и юристы – это обезболивающие средства. К ним обращаются люди, которые так или иначе оказались в затруднительном положении и нуждаются в помощи.

Итак, вот стратегия, которую я предлагаю педагогам: отказаться от наших расплывчатых, кажущихся самонадеянными и, в конечном счете, тщетных попыток сделать детей умными и сосредоточиться на том, чтобы помогать им избежать

9 Джеймс, У. (1998). *Беседы с учителями о психологии. Совершенство*. https://xn-b1aiechzsbakee9j.su/docs/James_William_Talks_To_Teachers_On_Psychology.pdf

глупости. Возможно, вам покажется, что я играю словами, предлагая своего рода семантический трюк. Возможно. Но это не просто «семантическая уловка». Изменяя то, как мы говорим о своей роли учителей, мы задаем себе необходимые ограничения и достижимые цели.

Вернемся к медицинской аналогии: врач много знает о болезнях и может дать конкретные рекомендации о том, как их избежать. Не курите. Не употребляйте слишком много соли или холестерина. Примите две таблетки аспирина. Принимайте пенициллин каждые четыре часа и так далее. Я предлагаю, чтобы теория и практика образования приняли именно эту модель. Педагог должен стать экспертом по устранению глупости и, следовательно, уметь предписывать конкретные процедуры для ее предотвращения.

Я признаю, что, в отличие от изучения болезней и несправедливости, изучение глупости редко велось систематически. Однако это не означает, будто у изучения глупости нет истории.

На самом деле существует немало достойных книг, где эта тема рассматривается последовательно и старательно. Полагаю, у каждого найдется одна или две любимые книги на этот счет. Мой собственный список включает «Беседы и суждения» Конфуция и ранние «Диалоги» Платона, которые по сути представляют собой размышления о глупости. Признавая, что он не знает, что такое истина, Сократ посвящал свое время разоблачению ложных убеждений тех, кто считал, что знает. Мне также близки «Похвала глупости» Эразма¹⁰ и «Путешествия Гулливера» Джонатана Свифта, а из более современных работ — «Критика новых общих мест» Жака Эллюля¹¹ и «Ложная мера человека» Стивена Джея Гулда^{12, 13}.

10 Роттердамский, Э. (1931). *Похвальное слово Глупости*. Academia. https://imwerden.de/pdf/academia_1931_erasmus_pohvalnoe_slovo_gluposti.pdf

11 Ellul, J. (1968). *A critique of the new commonplaces*. Knopf.

12 Gould, S. J. (1981). *Mismeasure of Man*. Norton & Company.

13 Стивен Джей Гулд (1941–2002) — американский геолог, палеонтолог и историк науки, внесший вклад в разработку теории эволюции.

Но сколько бы книг вы ни прочитали, я уверен, вы обнаружите три вывода о глупости, с которыми согласны все писатели на эту тему. Эти выводы дают педагогам основу для дальнейшего развития.

Первый из этих выводов состоит в том, что глупость практикуют все, включая и тех из нас, кто о ней пишет. Никто из нас не свободен от нее, и наибольшей опасности мы подвергаемся именно тогда, когда думаем, что свободны.

То, что запас глупости практически бесконечен, включая нашу собственную, должно внушать педагогам чувство смирения; и, между прочим, гарантирует, что мы никогда не станем ненужными.

<...>

Второй вывод заключается в том, что глупость можно уменьшить. В настоящее время педагоги тратят драгоценное время на бессмысленные споры о том, является ли интеллект фиксированной величиной, обусловлен ли он в большей степени генетически или средовыми факторами, и даже о том, как он распределен между разными расами. В отношении глупости такие споры совершенно излишни. Глупость — это форма поведения. Это не то, чем мы обладаем. Это то, что мы делаем. В отличие от интеллекта, она не является ни метафорой, ни гипотетической конструкцией, наличие которой подразумевается результатами теста. Мы можем видеть глупость и слышать ее.

Следовательно, ее присутствие можно уменьшить, изменяя поведение.

Этот факт — что глупость поддается уменьшению — должен вселить в педагогов чувство силы.

Третий вывод состоит в том, что глупость в основном осуществляется с помощью гортани, языка, губ и зубов; то есть глупость — это форма речи.

Верно, что способы нашей речи определяются тем, как мы управляем своим разумом, и никто точно не знает, что такое «ум». Но мы уверены, что главным выражением разума являются предложения. Когда мы думаем, мы главным образом выстраиваем предложения в голове. Когда

мы думаем глупо, мы составляем глупые предложения. Даже когда мы совершаем невербальную глупость, мы предваряем это действие разговором с собой таким образом, чтобы оно казалось разумным. Слово, одним словом, порождает действие. Этот факт — что глупость в значительной степени является формой речи — дает педагогам конкретный предмет исследования: изучение тех способов вербализации, которые приводят к ненужным неприятностям, неудачам, недоразумениям и страданиям.

<...>

Именно этим обладают врачи и юристы, и именно это могли бы приобрести теоретики образования, если бы приняли метафору педагога как обезболивающего. Однако, разумеется, этим дело вовсе не ограничилось бы. Напротив, это было бы лишь началом. Для завершения трансформации необходимо сделать еще два гигантских шага.

Во-первых, мы должны создать анатомию глупости, включая ее тщательную таксономию. Подобно тому, как врачи выявляли, называли и описывали формы болезней, мы должны выявлять, называть и описывать формы глупости. Затем, разумеется, мы должны разработать два типа учебных программ: во-первых — для подготовки тех, кто обучает будущих учителей, и, во-вторых, набор учебных программ для использования в школах по различным предметам и для детей разных возрастов.

Мой профессиональный опыт не позволяет взять на себя смелость заявить, как именно это можно сделать. Но один момент следует подчеркнуть. По аналогии с медицинскими предписаниями учебные программы необходимо рассматривать как стратегии освобождения учащихся от боли, возникающей как из-за их собственной глупой речи, так и из-за того, что они становятся ее жертвами. Глупость подобна болезни в том смысле, что часть ее, как язвы, мы сами себе наносим, а часть, как оспа, нам наносят другие; иными словами, учащимся нужна защита как от собственной глупости, так и от глупости окружающих. В любом случае, какие бы учебные программы ни разрабатывались, это задача будущего.

<...>

За последние двадцать лет я предпринял несколько попыток создать анатомию глупости, используя, должен добавить, и собственные склонности в этом направлении. Я не претендую на полный успех, но мне удалось выделить тридцать две разновидности глупой речи. К ним относятся некоторые из наиболее очевидных форм, такие как мышление по принципу «или-или», чрезмерное обобщение, неспособность различать факты и выводы, а также так называемая онтологизация — тревожно распространенная тенденция путать слова с вещами.

В оставшейся части этого эссе я хотел бы привести еще несколько примеров, чтобы яснее показать, в устранении чего именно, по моему мнению, должны специализироваться педагоги. Кстати, я отдаю себе отчет, что некоторые не одобряют мое использование слова «глупость» для обозначения подобных языковых практик. По-видимому, они считают это слово слишком резким и оценочным, чтобы соответствовать достоинству образовательного учреждения. Мой коллега Генри Перкинсон, который сам пытался создать анатомию глупости, предпочитает слово «ошибка», как в его книге «Возможности ошибки»^{14, 15}. Но у меня есть другой коллега, Чарльз Вайнгартнер, который предпочитает слово «чушь собачья» (bullshit) не только потому, что подобный тип речи, который мы хотим изучать, заслуживает сурового осуждения, но и потому, что это слово подчеркивает тот факт, что глупость — это по большей части разновидность речи. Я отклонил предложение профессора Вайнгартнера, хотя должен признать, что трудно придумать более воодушевляющую идею, чем университетский каталог с курсами под названиями «Чушь собачья» для начинающих, средних и продвинутых уровней. В любом случае, здесь я буду использовать слово «галиматья»

14 Perkinson, H. J. (1971). *The Possibilities of Error: An Approach to Education*. D. McKay Co.

15 Perkinson, H. J. (1984). *Learning from our mistakes: a reinterpretation of twentieth-century educational theory*. Greenwood Press.

(balderdash) как своего рода компромисс между мягкостью Перкинсона и прямоотой Вайнгартнера. Но как бы мы ни называли эти формы речи — глупостью, ошибками, ерундой, чепухой, вздором или как-либо иначе, — по сути это формы языкового поведения, которые причиняют людям ненужную путаницу, страдание и непонимание.

В одних случаях это сознательные уловки, к которым люди прибегают, чтобы ввести окружающих в заблуждение; в других — это бессознательные привычки, с помощью которых мы обманываем самих себя. В любом случае кто-то становится жертвой.

Существует так много разновидностей белиберды, что я не мог не упомянуть лишь несколько, а остановиться на еще меньшем количестве. Поэтому я выберу только те разновидности, которые имеют некое трансцендентное значение. Последнее предложение — прекрасный пример белиберды, поскольку я понятия не имею, что могут означать слова «трансцендентное значение», и вы тоже. Мне нужно было чем-то закончить это предложение, и, поскольку у меня не было четких критериев отбора примеров, я решил, что здесь самое место для некоторых громких слов. Итак, перед нами первая разновидность белиберды — то, что некоторые называют напыщенностью (pomposity).

Напыщенность — это торжество стиля над содержанием, и, как правило, это не самая злонамеренная форма пустословия. Немного напыщенности на выпускном, безусловно, терпимо. Однако она отнюдь не безобидна. Множество людей ежедневно становятся жертвами напыщенности, ибо люди, использующие замысловатые слова, фразы и предложения, чтобы скрыть собственную несостоятельность, заставляют их чувствовать себя менее значимыми, чем они имеют на это право. Многие люди в преподавательской сфере работают почти исключительно в пространстве напыщенности и не смогли бы функционировать, если бы профессия не сделала эту форму пустословия довольно respectable.

В целом, напыщенность не является серьезным недугом среди молодежи,

хотя они легко становятся ее жертвами.

Похоже, существует корреляция между напыщенностью и старением, как я сам начинаю замечать. Однако молодые люди сильно страдают от родственной формы пустословия — того, что можно было бы назвать приземленностью (earthiness). Приземленность основана на предположении, что, используя прямую, грубую, часто непристойную лексику, человек говорит более правдиво, чем если бы он соблюдал языковые нормы. Приземленность — это зеркальное отражение напыщенности, поскольку, как и напыщенность, она рассчитывает, что люди будут настолько ослеплены манерой речи, что не заметят отсутствия содержания. Приземленность становится опасной, когда мы убеждаем себя, что грубая лексика является естественным способом выражения искренности или откровенности.

Другая, гораздо более неприятная разновидность пустословия называется эвфемизмом, и ее примером служит само слово «пустословие». Используя это слово, я грешу эвфемизмом. Однако моя вина несопоставима с виной некоторых куда более влиятельных людей.

<...>

В любом случае эвфемизм, похоже, играет все более важную роль в нашей общественной жизни. Нам пришлось терпеть такие выражения, как «ответный защитный удар», «превентивное задержание», «программы умиротворения» и одно из моих любимых — «дезинформация».

<...>

Таким образом, эвфемизм — это та форма пустословия, при которой мы пытаемся использовать язык, чтобы скрыть природу реальности. Как и напыщенность, эвфемизм не всегда вреден, поскольку во многих случаях простой хороший вкус и хорошие манеры требуют его использования. Но когда эвфемизм становится доминирующим способом выражения в нашей институциональной жизни, он опасен и не должен допускаться. То же самое относится и к ближайшему родственнику эвфемизма — словесной магии. Магия слов — это процесс, где язык используется не для сокрытия

реальности, а для ее полной замены. Магия слов – серьезная проблема молодежи, но отнюдь не только ее. Фактически идея о том, что достаточно что-то произнести, чтобы это стало истиной, является фундаментальной стратегией крупнейшей частной компании Америки – рекламы. Рекламная индустрия во многом опирается на население, верящее в магическую силу слов, создающих несуществующие реальности. На улицах можно встретить множество людей, которые, по-видимому, убеждены, что использование средства Listerine¹⁶ улучшит их сексуальную жизнь или что обильное применение универсального порошка Tide укрепит их семейные отношения. На самом деле, если Tide что-то и укрепляет, так это реки, а не семьи, и я не уверен, способна ли наша окружающая среда выдержать эту чушь.

Словесная магия – это древняя форма беллетристики, к которой никогда не следует относиться легкомысленно. Но есть и другая, столь же древняя и, возможно, даже более пагубная. Это то, что некоторые называют фанатизмом. Есть один вид фанатизма, обычно называемый нетерпимостью (bigotry), о котором я ничего не буду говорить не только потому, что он настолько вульгарен и очевиден, но и потому, что учителя очень хорошо о нем осведомлены и прилагают все усилия, чтобы помочь ученикам его преодолеть. Но есть и другие формы фанатизма, которые не столь очевидны и, следовательно, могут быть более опасными. Одна из них – это то, что я называю эйхманизмом, в честь Адольфа Эйхмана, который мастерски организовал отправку около миллиона евреев в газовые камеры, но до конца жизни не видел в своих действиях ничего предосудительного.

Эйхманизм – это та форма вздора, которая принимает за отправную и конечную точку официальные определения, правила и предписания, не обращая внимания на реалии конкретных ситуаций. Язык эйхманизма – это голос организации, поэтому он обычно вежлив, сдержан и даже

любезен – в некотором искусственном, «пластиковом» смысле. Мой друг однажды получил письмо от образцового «мини-Эйхмана», которое начиналось так: «Мы рады сообщить вам, что ваша стипендия на 1981–1982 учебный год отменена». Иными словами, эйхманизм особенно опасен своей полной отстраненностью. Это означает, помимо прочего, что некоторые из самых приятных людей оказываются мини-Эйхманами, и это касается большинства из нас.

Итак, эйхманизм – это холодный, упорядоченный, циничный язык бюрократического мышления, отчужденного от человеческих интересов. Но, по иронии судьбы, существует его версия, которая стала языком жертв такого отчуждения. Я имею в виду людей, настолько подавленных институтами и системами, что они принимают беспрекословно все правила и предписания, устанавливаемые бюрократами. Это принятие часто принимает форму обожествления безличного «они» и «их», как в предложениях: «Они не позволят мне сделать это» или «С ними невозможно справиться». Между тем любая система, какой бы безличной она ни казалась, в конечном счете управляется людьми и, следовательно, подвержена изменениям. Разумеется, нет большого вреда в использовании слова «истеблишмент», если понимать, что это всего лишь метафора организованной власти. Но в той мере, в какой термины «истеблишмент» и «властная структура» предполагают обозначение нечеловеческого агента, постоянно подрывающего индивидуальные человеческие начинания, они равнозначны высказыванию: «Дьявол заставил меня так поступить». Величайшее достижение эйхманизма состоит в том, что в конечном итоге язык угнетателя и язык угнетенного становятся идентичны. И те, и другие приходят к формуле: «Я ничего не могу поделать с тем, что делаю».

Есть еще две разновидности чепухи, требующие краткого пояснения. Первый тип можно назвать суеверием.

Суеверие – это невежество, скрывающееся под маской авторитета. Это убеждение, обычно выражаемое в категорической форме, но не имеющее под собой проверяемого

16 Листерин (Listerine) – торговое название антибактериального ополаскивателя для полости рта.

фактического основания; например, что страна, в которой вы живете, учитывая все обстоятельства, прекраснее всех остальных. Или что религия, в которой вы родились, наделяет вас особым статусом во Вселенной, недоступным другим. Профессия учителя, к сожалению, породила десятки подобных суеверий. Например, убеждение, что люди с университетскими дипломами являются образованными, или что изучение грамматики улучшает письменную речь учащихся, или что знание вообще может быть объективно измерено. Однако, на мой взгляд, самым шатким из всех этих суеверий является выражаемое в разных формах убеждение, что изучение литературы и других гуманитарных дисциплин сделает человека более порядочным, либеральным, терпимым и цивилизованным. Всякий раз, когда кто-то в моем присутствии упоминает эту чушь, я стараюсь напомнить себе, что за последние два десятилетия люди с докторскими степенями в гуманитарных и социальных науках, многие из которых работали на ЦРУ или Пентагоне, ответственны за гибель большего числа людей за одну неделю, чем мафия за все время своего существования.

Наконец, я хочу упомянуть исключительно удручающую форму чуши, популярность которой, похоже, не ослабевает, — лозунги (sloganeering). Лозунги — это в основном ритуальные высказывания, призванные выразить солидарность. Сами эти высказывания могут иметь смысл, совершенно противоположный тому, который вкладывают в них авторы лозунгов, — как, к счастью, устаревшее выражение «Власть народу». Очень немногие из тех, кто его употреблял, действительно хотели, чтобы народ обладал всей полнотой власти, поскольку, будь это возможно, большинство людей, вероятно, немедленно положило бы конец студенческим протестам, движению за

освобождение женщин, черному активизму и другим «проблемным» политическим движениям. На самом деле выражение «Власть народу» означало на деле «Власть нашим людям», что само по себе вполне допустимое стремление, если вы ясно дали понять себе и другим, что именно это и имеете в виду. Главная проблема лозунгов, — независимо от того, выкрикиваются ли они на пикете, произносятся ли на съезде или размещаются на бампере автомобиля, — заключается в том, что они подменяют собою и, более того, отвергают мышление. Молодежь, разумеется, особенно сильно страдает от подобной чепухи, и если бы удалось ограничить ее использование криками на футбольных матчах, это уже было бы прогрессом. Но пока лозунги используются для имитации какой-либо идеи, неважно, от чьего имени они произносятся, у нас есть серьезная проблема, требующая решения.

Я понимаю, что мои способы описания этих форм глупости во многом несовершенны. Я вовсе не утверждаю, что перечисленные мною привычки мышления обязательно являются наиболее разрушительными в интеллектуальном отношении. И даже если некоторые из них таковы, я не обладаю особой компетенцией в том, как помочь нам самим и нашим ученикам их избегать. Мои примеры следует рассматривать лишь как иллюстрации тех типов поведения, которые могли бы стать фокусом усилий педагогов. Однако я должен поспешить добавить: даже если мои примеры не точны, я убежден, что сама модель педагога как помощника, снимающего боль, — верна. Надеюсь, это не покажется самонадеянным, если я замечу, что образование как искусство исцеления разума все еще находится в зачаточном состоянии.

<...>

Перевод и комментарии М. С. Гусельцевой

Neil Postman and his concept of the media ecology of education

Marina S. Guseltseva

Sc.D. (Psychology), Associate professor, Federal Scientific Center for Psychological and Interdisciplinary Research (9/4, Mokhovaya Str., Moscow, Russian Federation, 125009), <https://orcid.org/0000-0002-0545-0612>, e-mail: mguseltseva@mail.ru

ABSTRACT The article is devoted to an analysis of the works of educator, media theorist, and cultural critic Neil Postman (1931–2003). He was among the first to advance the idea that modern education is not merely an institution for the transmission of knowledge; rather, its primary task is the critique of contemporary culture. Accordingly, schooling should include the analysis of media as distinct cultural forms that are not anthropologically neutral, since they participate in shaping perception, thought, and the values of modern subjects.

Postman applied a media ecology approach to the educational system, according to which modern individuals must not only use new technologies but also understand their structure, language, underlying ideology, and mechanisms of influence. From the standpoint of the ecology of education, he formulated several ideals for transforming the modern school: to turn schools from places where teachers control students through judgment and punishment into communicative communities of collaborative learning (1); to change methods of assessment, since they foster competition and thereby distract students from the intrinsic joy of learning (2); to move from homogeneous learning environments to heterogeneous groups of students, as homogeneity reinforces social inequality (3); to focus on civic education by teaching younger generations the rights and responsibilities of citizenship (4); to shift the emphasis from individual learning to learning as a process of collective activity (5); to prioritize the socialization of students as persons and citizens, rather than merely as cognitive subjects (6); to make dialogue, questions rather than answers, and collaborative inquiry central priorities in schooling (7). In his work, Neil Postman also criticizes modern education for having lost its sense of purpose and become instrumentalized. His approach is essentially transdisciplinary, integrating pedagogy, media theory, cultural critique, and the philosophy of education.

KEY WORDS methodology, education, school, media ecology, technology, transdisciplinary approach

TO CITE Guseltseva, M. S. (2026). Neil Postman and his concept of the media ecology of education. *Educational Policy*, 25(2), 78–102.

© Guseltseva M. S., 2026

Received: 17.04.2026

Accepted: 04.05.2026

Date of publication: 06.07.2026