
Е. Н. Пенская

Статья поступила
в редакцию
в августе 2012 г.

КОЛЛАЖ КАК СПОСОБ РЕКОНСТРУКЦИИ ИСТОРИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

История отечественного образования, несмотря на кажущееся обилие публикаций, — дефицитная область. Отсутствие качественных исследований является серьезной помехой в проведении модернизационных реформ. В статье на примере анализа нескольких исследовательских и издательских практик описаны типичные случаи подмены, манипуляции историей, предлагающиеся потребителю под видом добросовестных сочинений. Предложены основные навигационные инструменты, которые помогают ориентироваться в современной продукции, заполняющей историко-образовательную нишу.

Ключевые слова: модернизация образования, история образования, фальсификации истории.

Отсутствие истории образования — политическое препятствие в проведении реформ

Реформирование тех или иных областей социума проходит, как правило, в трех измерениях. Прежде всего осуществление реформ опирается на систему экспертных оценок настоящего положения дел отрасли и на прогнозирование последствий. Необходимым фактором, влияющим на принятие актуальных решений, направленных на изменение сложившейся ситуации, является также анализ предшествующих этапов, учет прошлого опыта.

Образовательные реформы постсоветского периода на протяжении ряда лет, как известно, сталкиваются с предсказуемыми трудностями и сопротивлением общественных групп. Не в последнюю очередь эти обстоятельства объясняются исторически. Но история образования — сфера неопределенная, в России она так и не сложилась: не разобраны и не систематизированы архивы русских, советских государственных и партийных структур, курировавших политику образования, не проанализированы статистические данные, отсутствует комплексная интерпретация образовательной инфраструктуры, которая позволила бы понять механизмы функционирования издательств, обслуживающих сферу научных институций. Этот список «отсутствующих звеньев» может быть расширен. Но мы видим свою задачу не в перечне лакун, а в инвентаризации, пусть приблизительной, тех практик, что сложились в данном историко-образовательном секторе. Разумеется,



речь может идти об отдельных островках, частных случаях, исследовательских казусах, но никак не о последовательных и систематических действиях. Цех историков образования достаточно узок, попытки описаний разрозненны¹.

В исследовании истории российского образования в настоящее время можно выделить несколько аналитических подходов, фокусирующихся преимущественно на модернизационных процессах: герменевтический, антропологический сквозной, условно-импрессионистический².

Герменевтический метод предполагает детальный разбор отдельных исторических эпизодов, а затем их синтез, воссоздание целостной картины периода на основе сборки и комментария основных факторов, повлиявших на становление доминирующих тенденций в тот или иной период. Примером герменевтического подхода может служить монография Т. Ю. Красовицкой «Модернизация российского образовательного пространства. От Столыпина к Сталину (конец XIX в.— начало (20-е годы) XX в.» (М.: Новый хронограф, 2011). В данной работе сравниваются два проекта переустройства образовательного пространства: имперский и советский, показаны механизмы их реализации управляющими структурами и непосредственными исполнителями применительно к огромному поликультурному региону. Анализируются ресурсы традиционного образовательного пространства России (мусульманские, иудейские, буддийские), а также достижения российской науки, образовательный потенциал элит, структуры и учебная база традиционных школ как основа обучения в условиях исторически запаздывающего процесса в неевропейском культурном поле. Особо выделено противостояние элит, предлагавших свои проекты российским народам, отличающимся друг от друга языком и религией, а также традициями. Обращается внимание на сходства и различия политических средств и целей, на выдвижение на первый план проблемы обучения на родных языках, особенно при внедрении в содержание образования светских дисциплин. Т. Ю. Красовицкая намечает, точно комментирует и «деконструирует» ключевые моменты эволюции большевистского, а затем советского образовательного строительства. Так, выясняется, что, несмотря на готовность большевиков «перевернуть»

Основные
методы опи-
сания исто-
рических
процес-
сов в обра-
зователь-
ной сфере

¹ Одна из главных фигур, представляющих данную группу историков, — М. В. Богуславский, автор нескольких сотен статей и монографий [Богуславский, 2002а; 2002б; Богуславский, Сумнительный, 2002; 2004; Богуславский, 2003; Богуславский, 2003–2004].

² По нашим данным, полученным при использовании исследовательских инструментов таких ресурсов, как «Диалогия», «Интегрум», Public.ru, Национальный корпус русского языка ruscorpora.ru, а также посредством привлечения данных каталогов РГБ и РНБ им. М. Е. Салтыкова-Щедрина, термин «модернизация» и его производные маркирует 87% научных и публицистических статей, а также монографий, посвященных истории российского образования XX в. и вышедших за последние 20 лет (с 1992 по 2011 г.).

всю систему образования, лишь в октябре 1918 г. были приняты «Основные принципы единой трудовой школы», написанные А. В. Луначарским. В них выдвигалась здравая идея «изучения человеческой культуры в связи с природой», но она так и не была подкреплена соответствующими, т.е. качественно новыми, школьными программами. В результате в начале 1930-х годов был совершен поворот к системе образования, которая обслуживала интересы государственной власти, а не интересы общества.

Другой метод — антропологический сквозной — рассматривает какой-либо феномен образовательной системы в его развитии, на пересечении социокультурных и политических сред. Концентрированно данный подход представлен в серии объединенных междисциплинарных семинаров «Антропология советской школы». Авторы проекта декларируют эмпирический выбор тем, оставляя за собой право остановиться на самых репрезентативных. В этот разряд, по логике авторов, попадают следующие темы.

1. Тексты: учебники, хрестоматии, словари, тетради, наглядные пособия и эфемерные тексты, написанные на доске и производимые в классе. В целом учебные тексты претендуют на универсальное и нормативное представление мира и человеческого знания. Школа, несомненно, сыграла определенную роль в формировании фонда стереотипов и знаний взрослых носителей советской культуры. Нам бы хотелось оценить масштаб и характер этих влияний и попытаться найти общее среди моря частных.

2. Изменения в политической жизни страны непосредственным образом сказывались на теории и практике учебного процесса, образовательные парадигмы сменяли одна другую. В то же время какие-то составляющие школьного образования, в том числе и унаследованные с досоветских времен, сохранялись или даже возрождались обновленными.

3. Профессия учителя, несмотря на пристальный к ней интерес историков педагогики, в антропологическом смысле представляет собой почти сплошное белое пятно. Так, остаются практически неизученными учительские традиции, учительские династии, стереотипия учительской биографии, не говоря уже о корпусе учительского фольклора (приметы, сны, рассказы о выпускниках и проч.).

4. Советская школа в определенный момент оказалась неотделима от пионерской организации. Пионерская ритуальная практика — это не просто внешкольный досуг, а форма регулирования и контроля жизни советского школьника за пределами класса. В целом пионерия и школа образуют своего рода воспитательный и идеологический симбиоз³.

В ходе реализации данного проекта прошли конференции и выпущены качественные сборники материалов: «Антропология советской школы: Культурные универсалии и провинциальные

³ <http://sovietschool.org.ru/Main>



практики» (Пермь, 2010)⁴, а также «Учебный текст в советской школе. Сборник статей» (СПб.; Москва, 2008)⁵. Детская тема в целом и тема советского детства в частности на наших глазах становится самостоятельным трендом в антропологических исследованиях образования. К этому сюжету мы еще вернемся чуть позднее.

Условно-импрессионистический подход можно обнаружить в основном в публицистических и научных сочинениях, которые имеют отношение к новейшей истории российского образования. В них представлены документы, факты, впечатления, собран непосредственный опыт участников и свидетелей основных перемен, маркирующих эпоху реформ последнего 20-летия. Несмотря на внешнюю объективность, данные работы фиксируют все же частный ракурс и демонстрируют субъективизм в освещении событий [Модернизация российского образования: документы и материалы..; Старцев, 2012].

На одной из работ, появившихся недавно и никак не отрефлексированных, нам хотелось бы остановиться подробнее, поскольку в этом вроде бы сугубо конкретном случае отразились все упомянутые подходы к истории российского образования с их плюсами и минусами, достоинствами, недостатками и особенно болезнями. О доминирующих тенденциях в той или иной сфере исследований порой удобнее говорить, разбирая кейс. В качестве подобного case-study мы бы предложили обсудить диалогию Фаусек Ю. И. *Русская учительница. Воспоминания Монтессори-педагога*. М.: Форум, 2010. Кн. 1; Сороков Д. Г. *Русская учительница. Семейные истории и метод научной педагогики Юлии Фаусек*. М.: Форум, 2010. Кн. 2. Данная диалогия есть некий симптом идеологического и технологического характера. Попробуем рассмотреть ее особенности.

Итак, Юлия Фаусек. Почему об этом стоит говорить?

Буквально два-три десятилетия сформировали умственную почву, на которой выросло новое «рубежное» поколение, почти

Анализ доминирующих тенденций

Поколение Юлии Фаусек

⁴ Сборник составлен по материалам конференции «Антропология советской школы: культурные универсалии и провинциальные практики», прошедшей в Перми 1–3 октября 2010 г. Ставя задачи историко-антропологического исследования советской школы, авторы публикуемых статей обращаются к анализу конфликтных ситуаций внутри школьного сообщества, к реконструкции деталей советской школьной повседневности по воспоминаниям и художественным текстам, к содержанию и функционированию различных документов школьной письменности.

⁵ Начиная с 1930-х годов советская общеобразовательная школа стала единственным социальным институтом, через который проходил каждый советский ребенок и соответственно каждый советский человек. Однако в исследованиях культуры советской повседневности эта тема остается почти незамеченной. Семейные будни на страницах букваря, стройки пятилетки на школьных географических картах, персонажи учебников иностранных языков и задач по математике — так в повседневном контакте с учебными текстами складывалось мировоззрение советского школьника.

целиком пошедшее в расход, «под нож» в революцию, в годы террора и политических погромов науки, растраченное в войнах. Загадок у той поры — досоветской и советской — немало. Одна из них, на которую, очевидно, невозможно найти рациональный ответ и прямое объяснение, заключается в том, что, несмотря на эту стремительную растрату человеческого ресурса, доброкачественность все же успела дать свои плоды. Доброкачественность как норма поведения в науке и в образовании совсем не исключение, не штучность, а именно массовость. Она быстро сгорела, но, видимо, и осевший пепел породы оказался настолько питателен, что продукты сгорания держали, как могли, систему до последнего.

Книга про Юлию Фаусек — талантливую учительницу, бестужевку (выпускницу знаменитых Бестужевских курсов), ученого-зоолога, одну из первых русских женщин, получивших доступ к академической кафедре, — вроде бы отвечала моим ожиданиям, потому что, как сообщалось в анонсе, она составлена на основе рукописей, неопубликованных материалов, дневниковых записей. Мне думалось: скорее всего, то, что надо, — архивы заполняют одну из существенных лакун в нашем представлении о том, как и откуда взялось это поколение «последнего редута». Оно выстояло в Первую мировую, пережило две революции, Гражданскую, голод, сталинские репрессии, Отечественную войну, блокаду. Потери превосходили всякую меру. «Оборонщики», «обреченные», они знали про свою «метку» горем. Мне казалось, что книга самой Фаусек или о ней — это возможность представить тот сгусток людей, тот концентрированный избыток культурных сил, расходование которых дало в будущем долгий и устойчивый эффект, несмотря на плановое уничтожение. Артистический, художественный, литературный, политический, философский и естественно-научный слой спеклись, образуя единую человеческую породу. Среди личных знакомых и друзей семьи Юлии Фаусек числятся цареубийцы Андрей Желябов и Александр Ульянов, писатели (Вс. Гаршин), физиологи И. М. Сеченов и Н. Е. Введенский, химик Д. И. Менделеев, зоологи С. М. Герценштейн, К. С. Мережковский (брат писателя Д. С. Мережковского), Н. П. Вагнер, писатель, сказочник («Сказки Кота-Мурлыки»), романист, знакомый Чехова, психолог и спиритист (занимался вместе с Бутлеровым, но последний научно исследовал медиумизм, а Вагнер больше фантазировал). Перечень разнообразен и далеко не полон. Биография каждого по насыщенности пережитого — исторический роман или захватывающая новелла. Литераторам не давали покоя успехи естествоиспытателей, и те и другие никогда еще не испытывали такого острого взаимного интереса и необходимости сотрудничества. Может, это была иррациональная тяга. Литераторствующие ученые и ученые литераторы — привычная картина рубежа XIX–XX вв. Каково происхождение этой умственной энергии, этого запаса сил? Как скрестились здесь биология с историей? Как обустроены исторические корни этих междисциплинарных симбиозов?



«Гигантские крылья девятнадцатого века — это его познавательные силы. Познавательные способности девятнадцатого века не стояли ни в каком соответствии с его волей, с его характером, с его нравственным ростом. Как огромный, циклопический глаз — познавательная способность девятнадцатого века обращена в прошлое и в будущее. Ничего, кроме зрения, пустого и хищного, с одинаковой жадностью пожирающего любой предмет, любую эпоху <...> Все науки превратились в собственные, отвлеченные и чудовищные, методологии (за исключением математики). Торжество голого метода над познанием по существу было полным и исключительным, все науки говорили о своем методе откровеннее, охотнее, более одушевленно, нежели о прямой своей деятельности. Метод определяет науку: сколько наук, столько методологий <...> И все науки вместе шарили по беззвездному небу (а небо этого столетия было удивительно беззвездным) своими методологическими щупальцами, не встречая сопротивления в мягкой отвлеченной пустоте <...> Европеизировать и гуманизировать двадцатое столетие, согреть его телеологическим теплом — вот задача потерпевших крушение выходцев девятнадцатого века, волею судеб заброшенных на новый исторический материк.

Теперь не время бояться рационализма. Иррациональный корень надвигающейся эпохи, гигантский, неизвлекаемый корень из двух, подобно каменному храму чужого бога, отбрасывает на нас свою тень» [Мандельштам, 1987. С. 80–86]. Это метафорическое высказывание Мандельштама не случайно появилось в 1922 г.

Вот оно: «потерпевшие крушение выходцы девятнадцатого века». Это про них, про эту среду, окружение, про саму Юлию Фаусек и ее педагогику. Учительство как один из возможных способов «согреть телеологическим теплом», «гуманизировать» иррациональность очередного виража истории, очередной петли. Не сразу проступивший тяжелый бред века двадцатого укрощался рациональным энциклопедизмом всех тех, кого «новый исторический материк» поглотил позднее без разбора. В руинах смешались народовольцы, академическая профессура, артистическая богема. Это они, «энциклопедисты», совершили прорыв, пробили брешь истории и науки. И все поголовно учительствовали. Учительствовали празднично, в самых разных формах и обстоятельствах. Учительствовали органично, естественно и просто, щедро делясь избытком личных запасов, которыми наградила природа. Учительствовали жадно, словно бы зная, что им отпущен короткий срок. «Телеологическое тепло» педагогики — необходимое условие, важный побочный продукт сжатой пружины, мощного ресурса познавательных сил.

Тогда же, в конце 1910-х — в 1920-е годы, возникают совсем точечные очаги работы с маленькими детьми, готовившие их к взрослой жизни в разрушенном мире. В Европе к тому времени

существовали всего две системы дошкольного воспитания: фребелевская и монтессорианская. И та и другая предполагали «штучное» свободное воспитание, наблюдение за каждым ребенком и создание условий для его развития. Фридрих Фребель, философ, романтик, последователь идей Песталоцци, старше. Еще в 1820-х он придумал школы, специальный детский сад и обучал «детских садовниц» выращивать маленьких творцов. А к 1826 г. сложилась его главная книга «Воспитание человека», в которой он упорядочил свой опыт. Суть фребелевской авторской методики заключалась в том, что дети в игре и через игру осваивали необходимые навыки, чтобы стать людьми, способными прежде всего к творчеству. По замыслу Фребеля, деятельное участие в занятиях принимали родители, семьи. Предполагалось, что вместе с хорошо подготовленными воспитателями в условиях «детского рая» они помогут ребенку раскрыться. К середине XIX в. существовало несколько таких заведений для младшего возраста [Коджаспирова, 2003. С. 90]. В России последовательниц немецкого опыта называли фребеличками.

Имя Марии Монтессори узнали позднее. У нее другой путь. К своей философии и концепции детского дома в прямом и переносном смысле она пришла в 1900-х через психиатрию, антропологию, изучение гигиены, через работу с больными, умственно отсталыми детьми. Воспитание, по Монтессори, должно происходить в двух системах координат: с одной стороны, это последовательные занятия с учениками, а с другой — не менее последовательная научная школа, лабораторная площадка, где учитель и ребенок постоянно исследуют, изучают свои объекты, дети записывают наблюдения, а воспитатели изучают их поведение, психику, динамику сенсорного развития, контролируют себя и подопечных, постоянно экспериментируют, результатом чего становится правильно регулируемая свобода. Взрослый в этой системе не руководитель, а только помощник, а каждый ребенок развивается сам, выбирая свой ритм.

В 1920-е годы, когда был поставлен основной диагноз «тотального крушения» — цивилизации, культуры, истории [Блок, 1962], — на короткое время все эти педагогические пробы легализовались и в России, получили официальный статус, а фребелички и монтессорианки могли открыто полемизировать. Чуть раньше на анализе их деятельности Сергей Гессен, философ и педагог, работавший в России в первые годы прошедшего столетия, в рамках своей теории педагогики как прикладной философии обосновал принципы дошкольного образования. Но никогда еще «детсадовские войны» не приобретали столь острый характер, правда битвы между фребелевской партией и партией сторонников метода Монтессори были несмертельны. И те и другие могли жить. А вот убивали, уничтожали и разгоняли целые учреждения, которые не вписывались в жесткие рамки советского воспитания, позднее, в 1930-е годы. Пока еще, в 1920-е, склоки носили относительно



цивилизованный характер. Количественный перевес был на стороне фребеличек, может быть потому, что немецкий образовательный вариант воспринимался в России как более органичный. Московско-питерские сторонники Монтессори — А. П. Выгодская, А. А. Перроте, Т. Л. Сухотина, В. В. Таубман — оставались в меньшинстве. Юлия Фаусек была среди них, наверное, самой последовательной и стойкой.

В мае 1918 г. Юлия Ивановна Фаусек открыла в Петрограде первый детский сад, работавший по системе Монтессори. Его посещали 200 детей в возрасте от года до девяти лет.

Всего лишь чуть больше десяти лет она преподавала в Институте дошкольного воспитания и Ленинградском государственном педагогическом институте им. А. И. Герцена, занималась с детьми, читала лекции по педагогике Монтессори в петроградском Институте дошкольного воспитания, писала и публиковала статьи и книги [Фаусек, 1922; 1923а; 1923б; 1924; 1926].

Как прошли эти годы? Почти в полном одиночестве. Единомышленников слишком мало. А те, что были поначалу, к середине 1920-х оказались предателями (из самых близких — В. В. Таубман): поймав конъюнктуру, они быстро уяснили, что на приспособлении Монтессори к советской идеологической педагогике можно сделать карьеру. Травили Фаусек постоянно. Травили чужие, а потом свои, вчерашние друзья и соратники, устраивая провокации и мелкие подделки документов. Проверки, комиссии душили работу, а кульминация травли пришлось на 1925–1926 гг., когда в феврале на трехдневной московской конференции устроили настоящее судилище над монтессорианками. Правда, окончательный разгром был отсрочен благодаря заступничеству Крупской. Она знала Юлию Фаусек, поддерживала ее практику, ей нравились идеи Монтессори, она упоминала их в своих работах: «Система игрушек Монтессори и направлена к тому, чтобы не словами, а подбором игрушек приучить самых маленьких детей к наблюдению и к упражнению своих внешних чувств» [Крупская, 1958].

Но защита оказалась слабой, и в 1931 г. группы Фаусек расформировали. Главная причина — педагогические взгляды Юлии Ивановны: она считала недопустимой политизацию воспитательной работы с дошкольниками, а государственная система стремилась идеологизировать все вокруг, в том числе и систему воспитания маленьких детей, в которых требовалось видеть будущих строителей коммунизма. Кроме того, примат коллективного воспитания и организация обучения по жесткой дисциплинарной модели пришли в явное противоречие с представлениями Монтессори-педагогике о роли свободного выбора занятий в воспитании, об индивидуальном темпе и индивидуальной траектории развития каждого ребенка.

С момента закрытия Монтессори-групп Фаусек больше не работала с детьми, она сосредоточилась на создании обучающих

дидактических материалов и их пропаганде — только в этом она еще могла сохранить верность идеям Монтессори [90 лет Монтессори-педагогике в России..; Хилтунен, 2007].

Дальше все закончилось очень быстро. За понижением по службе — сначала Юлия Фаусек профессор, потом доцент, потом просто преподавательница — последовала безработица, почти что «волчий билет». Она просила коллег покойного мужа, бывших подчиненных. Ей либо отказывали, либо давали какой-нибудь совсем ничтожный заработок. Уничтожение дела всей ее жизни завершилось закономерным приговором времени: «Фаусек — фигура трагическая, а это не жанр советской педагогики» [Фаусек, 2010. С. 291]. Так финал ее жизни сомкнулся с началом.

«Чувство ожидания необыкновенного жило во мне довольно долго <...> но мало-помалу оно уменьшалось <...> и наконец исчезло совсем, уступив место другому чувству — тоже ожидания, но не радостного, а тоскливого: какое огорчение <...> подстерегает меня <...> чтобы вызреть в реальную беду?» [Сороков, 2010. С. 258] — эта запись сделана Юлией Фаусек незадолго до смерти в блокадном Ленинграде. А после нее дальше очень спокойный перечень, калькуляция бед, несчастий, одно тяжелее другого. Сухое подотчетное изложение. Итог. «Время слишком изобретательно на несчастья. Плакать давно уже не могу — нет слез. И по-прежнему трудно вспоминать и писать о горе» [Там же].

История Юлии Фаусек — это история в том числе и трех семейных гнезд: родительского дома, ее собственного и семьи брата, Николая Андрусова. История «родоплеменных» связей, переплетений. Дети, племянники. Продолжения не последовало, потому что XX в. разорил все гнезда, смял до основания, разметав их многих выживших обитателей по свету.

Истоки описания. Биографический контекст

С чего все начиналось? Было детство в приморском городе. Сначала в Одессе, потом в Керчи. Детство очень короткое, но стилистически совершенно гриновское: «алые паруса», созвездия, легенды про путешественников и дальние страны, диковинные книжки на разных языках, клады и культовые вещицы. Все это богатство приносил, возвращаясь из плаваний, один человек — обожаемый отец, моряк, капитан Иван Андрусов, судоводитель от Бога, любимец адмирала Нахимова. После тяжелого ранения в Крымскую войну при обороне Севастополя он ушел в отставку и поступил на службу вольнонаемным штурманом в Русском обществе пароходства и торговли. Ранние годы Юлии Андрусовой — это постоянное ожидание отца. Но осенью 1870 г. он не вернулся из очередного рейса. Во время бури его пароход разбился у берегов Анапы. «...Держать оборону сего места — бороться за живучесть судна до прихода подмоги — остались несколько вольных добровольцев: отец, механик, машинист, боцман, матросы... Вместе они воевали под Севастополем, вместе же и отказались оставить пароход», — записала она. Гибель отца положила конец детству. Но именно



тогда, в то время возникло стойкое ощущение как завещание отца: надо всегда держать оборону своего места. И позднее это «оборонительное» свойство существования угадывается и в быту Юлии Андрусовой-Фаусек, в ее научных и педагогических штудиях. Наверное, если попытаться увидеть ритм во всех обстоятельствах ее жизни, то он состоит в чередовании двух фаз: оборона, прорыв, оборона, снова прорыв. И так до последнего.

Место отца в какой-то мере занял старший брат — Николай Иванович Андрусов, ученый-романтик, страстно увлеченный наукой, настоящий демократ. Его короткий послужной список: геолог, палеонтолог, один из основоположников палеоэкологии, пионер русской палеогеографии и палеоокеанографии, членкор Санкт-Петербургской академии наук (1910), действительный член Петербургской (1914) и Российской (1917) академий наук. Автор трудов по стратиграфии и палеонтологии неогена Понто-Каспийского бассейна. Впервые установил «зараженность» глубин Черного моря сероводородом. Его исследования третичных отложений, особенно на Северном Кавказе и в юго-восточном Закавказье, актуальны до сих пор. Он буквально фонтанировал новыми идеями. Они становились импульсом для развития целых отраслей и разделов науки. Его жизнь — и детективный, и приключенческий, и любовный роман. Учился в Новороссийском университете, где в 1870-х преподавали Сеченов, Мечников. Они притягивали студентов. Участвовал в студенческих волнениях, собирал подписи против увольнения Мечникова, за что хоть и не был отчислен, но получил клеймо политически неблагонадежного, что закрыло ему путь в науку. Но позднее блестяще защитил диссертацию, участвовал в экспедициях, во время которых сделал несколько важнейших открытий, имевших поворотное значение для науки. Так, он решил загадку нефти, объяснив ее животное происхождение. Гипотезы Николая Андрусова подтвердились полностью позднее. Вся жизнь прошла в командировках. В один из коротких перерывов остановился в Петербурге, недолго, в 1887–1888 гг., преподавал в гимназии М. Н. Стоюниной, где работали тогда его сестра Юлия и будущая жена Надежда, дочь археолога Генриха Шлимана. Надежда и Николай, говорили, были противоположными натурами. Он — огневой, летучий, вспыльчивый. Она — медлительная, спокойная, сосредоточенная. Трудно, горько и счастливо прожили они вместе больше тридцати лет, вырастили пятерых детей. Средний, Вадим, участвовал в Февральской революции и Белом движении. Его глазами А. И. Солженицын описывает события в книге «Красное колесо. Февраль 1917-го. Март 1917-го». Старший сын Леонид, зоолог, исследователь флоры и фауны Кольского залива, был мобилизован по приказу военного командования правительства Севера. В 1919-м погиб в бою с Красной армией на Архангельском фронте. Николай Андрусов создал научную школу, и не одну. Всегда оставался кумиром и центром, в какую бы гимназическую или университетскую среду он ни попадал — в России или за границей. Умел

убеждать и покорять. Умел находить общий язык с самыми разными людьми, умел разговаривать просто и ясно, располагая к себе и вызывая доверие, и поэтому в поездках нередко добывал редкую, ценную и малодоступную информацию. Николая Андрусова любили многие. Сильный, выносливый, он научился выживать, находить выход из самых безнадежных обстоятельств, делился энергией со всеми, кто оказывался рядом, но не сумел справиться с потерей старшего сына. Известие о его смерти стало роковым. Инсульт, затем паралич руки и ноги. Почти обездвиженный, он принял решение вместе с семьей переехать в Париж, а потом в Прагу. До конца жизни он остался романтиком. В книге о Юлии Фаусек приведен фрагмент одного из его последних писем к сестре: «...наука — это та область, где, может быть, более, чем в какой-либо области человеческих отношений, проявляется чувство единства и братства <...> Бывают и тут войны: проливаются чернила, по свойственной человеку слабости наносятся тяжелые раны самолюбию, но в этой войне, может быть, меньше, чем где бы то ни было, играют роль национальности, и перед общими интересами науки исчезают границы государств» [Сороков, 2010. С. 10, 12, 184–185]. Такое прекрасное донкихотство, очень характерное для стилистики 1920-х.

1924-й — год смерти брата и последний год относительно спокойной работы Юлии Фаусек, когда она еще могла много и плодотворно писать, публиковаться, путешествовать. Весной, осенью, ранней зимой она посетила все ведущие школы Монтессори в Европе, в Амстердаме подружилась с Эйнштейном (проговорили взахлеб несколько дней подряд). Полезные встречи, конференции, доклады, выступления. Подъем и невероятный прилив сил чувствовала Фаусек во время командировок. А в России сгущались тучи. В связи с реформой вузов на основе выводов III Всероссийского съезда по дошкольному воспитанию (25 октября 1924 г.) о коммунистической дошкольной педагогике начался пересмотр работниками кафедр своих прежних позиций. На конференции Педагогического института дошкольного образования было принято решение создать комиссию по реорганизации в духе системы коммунистического воспитания детских садов института, которые якобы не отвечали требованиям, предъявляемым к детским садам как базам практики студентов дошкольного факультета. В отсутствие Ю. И. Фаусек первыми дрогнули и начали «сдавать» самые ближние, соратники, доверенные лица. В. В. Таубман продолжила «пересмотры» и приспособления системы Монтессори к марксистской педагогике, что после возвращения Фаусек привело к войне группировок. Но силы были слишком неравны. За короткий срок война была проиграна.

В 20-ю годовщину смерти мужа, в 1930-м, Юлия Фаусек потеряла все. В апреле 1930 г. полным ходом началась реформа высшего и среднего образования, предписывавшая полную перекройку вузовского сектора. Дополнительные учреждения — узкопрофильные вузы, созданные на базе институтов, — переходили в прямое



подчинение отраслевых промышленных объединений, что означало перепрофилирование образования. В целом выстраивалась «вертикаль», в которой каждое низшее звено подчинялось высшему, и дошкольное воспитание, встраиваясь в новую систему, приобретало жесткого партийно-производственного заказчика. Реформа предполагала полную реорганизацию всех детских очагов, прежде всего опытных площадок и классов Монтессори, их «слияния» и «поглощения», замену старого преподавательского состава. Фаусек ушла со всех должностей в Ленинградском государственном педагогическом институте им. А. И. Герцена и вскоре уволилась совсем. С 1931 г. зарабатывала вязанием шапок, штопаньем и вышивкой белья. Начала записывать, припоминать пережитое как «средство от депрессии». Лекарство подействовало, и совершенно отчетливо проступил в памяти страшный 1910 г., когда буквально сломалась жизнь, ушел стержень: 15 января произошла трагедия — покончил с собой старший сын, студент юридического факультета Императорского Санкт-Петербургского университета, талантливый молодой психолог Всеволод. Причина самоубийства — неразделенная любовь к Наталье, племяннице Вс. Гаршина, близкого друга семьи Фаусек. По другим версиям, Наталья, уже будучи невестой Всеволода, ушла к Борису Энгельгардту, филологу, переводчику⁶. Юлия пережила острое психическое расстройство, но все же нашла в себе силы вернуться к жизни. Младшие дети, двое сыновей и дочь, подрастали. А вот муж — Виктор Андреевич Фаусек, блестящий зоолог, энтомолог, пропагандист женского образования, профессор Женского медицинского института, директор Высших женских курсов, — так и не смог пережить гибель сына. Через полгода он скончался и похоронен на Волковом кладбище рядом со Всеволодом.

Виктор и Юлия Фаусек — родственные натуры. Они оба художники в своем деле, в преподавании. Виктор, безусловно, был наделен даром меткого слова, легкостью пера. Особое эстетическое чутье делало его своим в среде артистической, литературной. В тогдашней компании свободно уживались писатели и ученые (Плещеев, Чехов, Ладыженский, старший Мережковский). Труды Фаусека по вопросам биологической эволюции, по эмбриологии беспозвоночных, по истории зоологии — захватывающее чтение даже для непрофессионалов. Редактор издательства Брокгауза — Ефрона, он своей рукой переписал и выверил несколько сотен статей, заложив основы естественно-научной серии.

Все они — и Андрусовы, и Фаусеки, и люди их круга — были буквально одержимы наукой. Наука составляла счастье и смысл. Спустя годы Юлия Ивановна вспоминала молодой кружок, где познакомилась с будущим мужем: «...горячие споры. И среди них

⁶ Поразительны совпадения: когда Б. Энгельгардта посадили в 1929-м, Наталья приняла смертельную дозу яда. Позднее Энгельгардт женился второй раз и во время блокады Ленинграда жил с семьей в квартире Юлии Фаусек. С ними дружила ее дочь Наталья Викторовна Фаусек.

всегда спокойное, дельное, иногда с оттенком юмора, замечание Фаусека». После этой фразы — точное замечание: «Юмор по отношению ко многим фактам российской действительности — изобретение, по-видимому, чисто национальное, вызванное необходимостью. Так часто он имеет значение дезинфицирующего средства для души, очищающего в ней место для творческой работы. Казалось, Фаусек был положительно старше нас всех — не годами, а подлинным знанием <...> того, как на самом деле устроена жизнь. И отсюда спокойная уверенность и органическое отвращение к компромиссам» [Сороков, 2010. С. 13, 15, 197]. В 1895 г. во время двухгодичной командировки на зоологическую станцию в Неаполе семья жила в Италии. Пройдет немного времени, и Юлия Фаусек заболит идеями Марии Монтессори.

Творческая и научная одаренность отца передавалась детям. Все они закончили лучшие гимназии Петербурга, получили университетское образование. Погибли все три сына. Средний сын Владимир заразился энцефалитом во время экспедиции в Среднюю Азию. Умер в июле 1914 г. в Мариинской больнице, куда был доставлен с Бородинской пресноводной биостанции. Участь Николая, наверное, одна из самых тяжелых, это одна из множества судеб, раздробленных машиной репрессий. Николай Викторович более других походил на отца красотой, удачливостью, размахом, одаренностью. «Майский жук», он окончил знаменитую гимназию Карла Мая и уже в школе навсегда увлекся авиацией. С упоением писал, преподавал. Взлет его карьеры — стремительный: после Гражданской войны с 1925 г. — Академия воздушного флота, Московский авиационный институт, Авиахим и Осоавиахим, около десятка опубликованных книг, серии статей. 20 декабря 1937 г. арестован: это была волна репрессий против создателей реактивной техники — ведущих сотрудников Реактивного института, детища М. Н. Тухачевского. 15 марта 1938 г. обвинен в шпионаже, расстрелян и похоронен на «Коммунарке» (спецобъекте НКВД, располагавшемся на бывшей даче Ягоды) [Там же. С. 16]. «Уж поздно: на траве равнины / Крыла измятая дуга... / В сплетеньи проволок машины / Рука — мертвее рычага...» (А. Блок «Авиатор») [Блок, 1962]. До последнего, умирая от голода в блокадном Ленинграде, Юлия Ивановна Фаусек надеялась, что сын вернется.

Вот и все. Ее личная «оборона Севастополя», маленькая крепость, последний редут — тот самый детский сад, на входе в который значилось имя Марии Монтессори, — возник как крохотный и хрупкий живой островок вопреки гибели ближних, наперекор потерям, горю и хаосу Гражданской. Вошло в привычку снова и снова строить на выжженной земле «с нуля». Сломаться, упасть, но найти силы и подняться. «После ухода из жизни моего мужа и двоих сыновей <...> начали мы (с братом.— Е.П.) создавать все заново: я — в пятьдесят лет <...> Мой интерес — реформы в педагогике <...> Мои детища — Дом детей, Общество свободного воспитания и курсы по системе Монтессори» [Сороков, 2010. С. 182].



Создавать все заново, поднимать, восстанавливать, спасать. Юлия Фаусек, человек невероятной силы и закалки, еще и тончайший рисовальщик-график (она была непревзойденным мастером зоотомических чертежей и рисунков, исполнение которых требовало высокой точности глаза и руки), выпестовала свою уникальную «каллиграфическую педагогику» — маленький твердый оплот посреди разрушенной России.

Умирала Юлия Ивановна долго и трудно. После уничтожения ее дела в 1930-м словно бы и перестала существовать совсем. Дочь, накопив средства на фанерный гроб и машину, в марте 1942-го похоронила скончавшуюся в феврале Юлию Ивановну в траншее братской могилы на Волковом кладбище. Вероятно, в 1945 г. именно она передала в Отдел рукописей государственной публичной библиотеки им. М. Е. Салтыкова-Щедрина рукописи матери, 19 тетрадок с воспоминаниями [Там же. С. 15].

О Юлии Фаусек и о детских педагогических затеях 1920-х годов скоро забыли наглухо. Вычеркнули совсем, ведь начались нешуточные времена. Только полвека спустя шабаш 1990-х вдруг охотно стал возвращать имена, прерванные традиции, высасывая их питательное вещество, быстро насыщаясь, отбрасывая шелуху и сухие шкурки. В 1990-х монтеessoriанство нашло новых адептов. Вернулась из небытия Юлия Фаусек как персонаж легендарный, полумифический, приспособляемый к новым условиям. Благо сохранилось ее наследие, книжки, пособия, дидактический материал, но самое лакомое — это записки, «Былое и думы» Юлии Фаусек.

В 1990-е — 2000-е годы начинается «вторая жизнь» заново востребованного монтеessoriанства, как, впрочем, и других нетрадиционных, несоветских педагогических практик. Но — да простят мне поклонники системы Монтеessori безразличие (хороши все школы: и фребелевская, и вальдорфская) — только в тех случаях они полезны, когда находятся в умных и талантливых руках. Педагогика — занятие штучное, полностью зависящее от личности наставника, и, как бы мы ни грезили о конвейерности и технологиях, все равно уникальный опыт преподавания, если таковой имеется, с трудом повторяется и почти никогда не подлежит тиражированию. А подлинное от суррогата ученики всегда отличают безошибочно.

Самое интересное — что и как возвращали, восстанавливали за последние 15–20 лет, как обращались с утраченным, какую историю «в ручном управлении» мы получили в итоге. О способах обработки исторических документов, а следовательно, и читательского восприятия речь пойдет ниже.

Сначала факты. Следует внимательно посмотреть, с какими «упаковками» документов, фактов, свидетельств мы имеем дело. Итак, «Русская учительница» — это, по замыслу составителей, двухтомник, диалогия. В первой книге три части, 10 глав и послесловие редактора-составителя. Во второй книге также три части, но глав больше. Вот их перечень.

Технологии
возвращения
историче-
ского опыта

Книга 1. Юлия Фаусек «Русская учительница. Воспоминания Монтессори-педагога»	Книга 2. Дмитрий Сороков «Русская учительница. Семейные истории и метод научной педагогики Юлии Фаусек»
Часть первая (1863–1912). Полвека в поиске метода научной педагогики: педагогический роман	Часть первая. Феноменология монтессориады Юлии Фаусек
Глава 1. Детские годы	Глава 1. Диалогия о жизни русской учительницы как опыт феноменологического исследования
Глава 2. Гимназия	Глава 2. Вслед за Юлией Фаусек: опыт реконструкции психолого-педагогических основ Монтессори-педагогики в России
Глава 3. Бестужевские курсы	Глава 3. О методе научной педагогики Юлии Ивановны Фаусек
Глава 4. Работа	Часть вторая. Метод научной педагогики Юлии Фаусек
Глава 5. Встречи	Глава 4. О наблюдениях и дневниках
Глава 6. «Бумажное царство»	Глава 5. Грамота и развитие речи у дошкольников
Часть вторая (1912–1942). Третий века по методу Монтессори: педагогический триллер	Глава 6. Самостоятельные занятия младших школьников
Глава 7. Восхождение к Монтессори	Глава 7. Заочная полемика с уходящими и будущими критиками Монтессори
Глава 8. Рядом с Монтессори	Часть третья. Бал Господень, или Семь «Я» Юлии Фаусек
Глава 9. Монтессориада...	Глава 8. История отца: как жить в радости, до самоуверенности не жалея себя
Глава 10. Безработица по методу Фаусек	Глава 9. История матери: как жить без счастья
Послесловие. Монтессориада Юлии Фаусек	Глава 10. История брата: как жить ради науки
Список сокращений	Глава 11. История племянников: как жить со следами «Красного колеса»
Комментарии	Глава 12. История мужа: как прожить красивую жизнь



Книга 1. Юлия Фаусек «Русская учительница. Воспоминания Монтеessori-педагога»	Книга 2. Дмитрий Сороков «Русская учительница. Семейные истории и метод научной педагогики Юлии Фаусек»
Список источников	Глава 13. Истории детей: как идти своим путем
	Глава 14. История Юлии: как жить в ожидании необыкновенного
	Семья Андрусовых-Фаусек и Мария Монтеessori. Хронологическая канва жизни и творчества (1861–1959)
	Список источников
	Библиографическое описание трудов членов семьи Андрусовых-Фаусек
	Список сокращений
	Комментарии
	Письмо русской учительницы к равнодушному коллеге

Что сразу бросается в глаза? Странности составления. Книга «Русская учительница» представлена читателю как диалогия. Авторы замысла неоднократно на этом настаивают, следовательно, ожидают восприятия двух разделов, двух книг взаимосвязанно, что предполагает возможность содержательного и структурного соотнесения их между собой. Если следовать расшифровке понятия в «Литературной энциклопедии», «диалогия — это соединение двух драматических произведений, связанных между собой общностью сюжета, действующих лиц и т.п., по типу трилогии, тетралогии и т.д. <...> В ином значении термин «диалогия» употреблялся как синоним двусмысленности».

Не исключено, что редакторы имели в виду именно второе значение термина. Двусмысленность как некоторый обман ожидания, поскольку общий сюжет предполагает динамику, развитие, стыковку пусть разных, но связанных между собой сочинений. Так или иначе этимологически в основе понятия лежит простой принцип, предполагающий наличие двух объектов, а не одного. В случае книги «Русская учительница. Воспоминания. Семейные истории» мы имеем дело с подменой: на самом деле вместо двух книг получилась одна, содержательное наполнение которой намеренно или случайно под разными «вывесками», в разных «упаковках» дублируется от раздела к разделу, переходит из одной части в другую. Два тома почти что двойники. Эти повторы очевидны при поверхностном просмотре оглавления, при сличении структурных совпадений, при обнаружении буквальных многократных постраничных

перепечаток из одной книги в другую. Разумеется, автор имеет право составлять свои новые сочинения из собственных старых текстов, опубликованных ранее, вполне законно может перепечатывать, комбинируя их, тасуя и справедливо надеясь, что в других сочетаниях они обретут дополнительную ценность [Сороков, 1994]. Но удивительно, когда одни и те же фрагменты републикуются параллельно в разных частях «диалогии». Совпадения прямые, буквальные и косвенные охватывают 30% двухтомника. Прежде всего они касаются «ритуальных» разделов: благодарностей, объяснений, введений и послесловий, биографических и библиографических сведений, об авторе проекта в том числе. Так, в разделе «Комментарии» более чем 20 номинаций словника из 60 дословно дублируют информацию об исторических реалиях и персонажах (Стоюнин, Стоюнина, Гаспар, Сеген, Тихеева, Таубман, Фельдберг, Фребель, Кушниковский женский институт, гора Митридат, Иностранцев, Желябов, Ладыженский, Герд, Ярошенко, Гиппиус). Что это? Технический сбой? Редакторская ошибка? Необдуманная расточительность и расход бумаги, для того чтобы освоить грантовое финансирование? Или какой-то замысел, специальный тонкий прием, не распознанный наивным читателем?

Перед нами любопытный феномен книжного сооружения. При внимательном разглядывании обнаруживается, что это «близнецы», для имитации их внешнего несходства «одетые» по-разному. По сути, в них дважды с разной скоростью, ритмом, компоновкой деталей пропускается одинаковая начинка. Основа одна и та же — «Воспоминания Юлии Фаусек», несколько опубликованных и архивных материалов. С виду обширный список источников первой книги сводится к трем-четырем авторским работам да непосредственно к самим мемуарным запискам, многократно расчлененным на фрагменты, приспособленные к замыслу составителей. Эту группу разнообразит лишь один машинописный реферат [Гребенщикова, 1957].

Меню второго тома-«близнеца», если не считать личной предприимчивой монтессориады Дмитрия Сорокова и его помощников, предлагает читателю то же самое блюдо, но с другим гарниром и пищевыми добавками, что отчасти сбивает с толку. Читатель растерян не потому, что под видом изобилия ему предложен довольно скудный продукт. Это не так. Все-таки работа с архивным материалом, независимо от степени его доступности и упорядоченности, всегда требует некоторой дисциплины и усидчивости, поэтому только уважение вызывает признание составителей в том, что им понадобилось 18 лет, чтобы собрать весь исторический корпус, а подготовка самого проекта заняла свыше двух лет. Но читатель все равно растерян. Он недоумевает. Одни и те же факты биографии поданы дважды, но в разных посудилах. Каков в этом скрытый смысл? А разгадка в том, что Дмитрию Сорокову и его команде понадобилось продемонстрировать, а главное — смешать, возможности разных методов: биографического, феноменологического.



Какого еще? Составители сначала осторожно, потом все более настойчиво поясняют и словно бы гипнотизируют читателя, упоминая на всякий случай и про «магию цифр»⁷: «Во второй части даем обобщение научно-методических работ Юлии Ивановны <...> а также делаем попытку реконструкции и описания (от лица героини) научно-методического вклада Ю. И. Фаусек <...> В третьей части, используя в качестве основного психологического и центрального литературного приема идентификацию, мы пишем от лица Ю. И. Фаусек <...> Реализуя биографический метод исследования, производим попытку реконструкции значимых для развития ее личности событий и выборов, выстраиваем причинно-следственные связи и выявляем их влияние». Авторы только вскользь проговариваются, чуть приоткрывая карты, слегка обнаруживают свои намерения.

Дальше — больше. «Хотелось бы также надеяться, что исповедальный прием, подчеркнутый нами в процессе литературной обработки и монтажа объемнейших рукописных и архивных материалов <...> позволит осветить те грани натуры героини, которые <...> в силу особенностей <...> не могли проявиться ни в изданных работах, ни <...> в рукописях». Этими емкими фразами «прошито» вступление к первой книге. Послесловие составителей короче, но конспективно повторяет предисловие, финал дублирует начало, но слаще, паточней, обнаженной: «Мы задействовали язык монтажа. Но в процессе монтажа мы — всегда за Юлию Ивановну». Еще отчетливей эти манипуляции с историческим материалом обоснованы в установочном тексте, открывающем вторую книгу. В нем есть куски, полностью перенесенные из первой части, но имеются и уточнения. Детализация касается методологического аппарата, взятого Дмитрием Сороковым напрокат из других областей гуманитарного знания: «Двухтомник о жизненном пути Юлии Ивановны Андрусовой-Фаусек <...> автор рассматривает не как беллетристическое произведение, а как научное исследование феноменологического толка (sic! — Е.П.). Оно опирается на принципы гуманитарной методологии в науке и имеет соответствующий научный аппарат: научную проблему, цель, исследовательские вопросы, объект, центральный предмет, центральный метод, научную новизну, теоретическую и практическую значимость». Читатель вправе задать вопрос Дмитрию Сорокову: «Уважаемый автор, сейчас вы с кем разговариваете?»

Вообще второй «близнец» построен причудливой и более «фантазийно» по сравнению с первым. Эта научная фантазийность объясняется тем, что в первой серии автор-составитель и его группа поддержки чувствовали себя отчасти робко и поэтому старались,

⁷ 2010 г. — Год учителя, 2007 г. — 100-летие Монтессори-педагогике, 2008 г. — 95 лет российской Монтессори-педагогике, 145 лет со дня рождения Ю.И. Фаусек. 2007/2008 г. — 18 лет возрождения отечественного монтессорианства. Ложка, то бишь книжка «Русская учительница...», как раз пришлась к обеду.

как могли, представить свою героиню, ее тексты, аккуратно вмешиваясь и призывая в помощники весь арсенал орудий — реконструкцию, реставрацию, монтаж и коллаж. В следующих сериях автор уже перестал стесняться какими-либо ограничениями и призвал в свидетели и адресаты дух ВАКа (Всероссийской аттестационной комиссии), Зигмунда Фрейда, основоположника психоанализа и разработчика биографического подхода, активно используемого Д. Сороковым, а также представителей судебно-правовой системы, необходимой для реабилитации подзащитного персонажа. В высшей степени закономерно невинное, словно бы оправдательное, признание в «рамочном» тексте: «Автор, монтируя рукописные и архивные материалы в контексте документальной реконструкции событий или создавая свой собственный текст в контексте реконструкции художественной, пытался выявить мотивацию подлинно нравственных выборов героини и уникальную траекторию ее жизненного пути, проходящего между Сциллой ситуативности и Харибдой надситуативности» (sic! — *Е.П.*). Вот такими прослойками вспучивается двухтомник, когда автор начинает говорить своим голосом. Беда в том, что во втором томе этот голос слышнее, он сливается с голосом персонажа и временами заглушает его. Последний документ, завершающий дилогию, называется «Письмо русской учительницы к равнодушному коллеге», он подписан тремя авторами — Юлией Фаусек и «прочитавшими ее письмо в апреле 2010 г. Екатериной Сороковой и Дмитрием Сороковым». Вот такой художественный прием.

Современные авторы и манипуляции историей

Что получилось в результате? Благие намерения, паточная смазь, глянцева беллетристика, манипулирующая историей. За этим стоят немалые деньги, действительно долгий срок работы, репутации. Дмитрий Сороков — уважаемый человек, кандидат психологических наук, профессор кафедры индивидуальной и групповой психотерапии факультета психологического консультирования МГППУ. Педагогический стаж 24 года; с середины 1980-х — активный участник общественно-педагогических движений «Педагогика сотрудничества», «Творческий союз учителей»; редактор-составитель хрестоматии «Школы сотрудничества» (2000), один из организаторов процесса возрождения Монтессори-педагогики в России (с 1990 г.), ее историк и теоретик. Неоднократный лауреат конкурсов «Грант Москвы» в области наук и технологий в сфере образования. Резюме Дмитрия Сорокова, как и должно быть по правилам, опубликовано дважды без изменений в конце каждой книги-«близнеца». Что ж? Так лучше запоминаются сведения об авторе — популярном педагоге⁸ и проч. А еще Дмитрий

⁸ Сороков — форева)) Четверг, 16 Февраля 2006 г. 23:50 (ссылка) + в цитатник. Поясняю... Сороков Дмитрий Георгиевич — это наш препод по новой дисциплине))) педагогическая психотехника блин) вообще оч крутой предмет) там все про всякие текстике и все такое очень рада что выбрала именно его, этот предмет) очень увлекательно) я уже ждусь не дождусь когда смогу применять



Сороков получил диплом конкурса Фонда отечественного образования на лучшую книгу. Этой лучшей книгой 2010 г. оказалась «Русская учительница», и вышла она в издательстве «Форум», существующем на рынке более 10 лет и выпускающем разноразнообразие: учебники и учебные пособия по всем «рыночным направлениям», включая психологию, культуру, дизайн, медицину, политику, технику, историю и все остальное. Нормальный винегрет. Продукция на любой вкус — и для физиков, и для лириков. «Русская учительница» вполне встроилась в этот издательский бизнес, заняла свою нишу. «Форум» — среднестатистическое предприятие, не хуже других и не лучше. Держит нос по ветру и тихо гонит свою конъюнктуру. А Дмитрий Сороков как один из любимых авторов заодно с «Русской учительницей» незаметно сделал еще одну книжицу в том же 2010 г. — «Работа с научной информацией: написание и защита квалификационных работ по психологии». Все вместе — это уже не «близнецы», а «тройняшки», поскольку учебное пособие — логичное продолжение и завершение того странного ваковско-фрейдистского стиля, что оформляет «ритуальное» авторское присутствие в диалогии и трактует принципы работы с источниками. Такая ниша.

К слову, о нише. Их несколько. На самом деле повествование о замечательной Юлии Фаусек, несмотря на благородные намерения ее воскресителей, сегодня выпадает из локального монтеessoriанского контекста.

В первую очередь тема воспитания по системе Монтессори и обсуждение ключевых фигур подпадает под юрисдикцию виртуального ведомства, ответственного за историко-культурологические интерпретации детской проблематики. «Детство, отрочество, юность» как особо лакомая территория сегодня, безусловно, рейтинговая модная тема, подтвержденная системой грантовых приоритетов как у нас, так и в Европе/Америке [Бокова, 2011; Дрейкурс, Золц, 2011; Епархиалки.; Иванов, 2010; Ямбург, 2011; Феофанов, 2011]. Особенно советское вспоминают с наслаждением и грустью, со страхом и отвращением. Советским занимаются теперь «новые археологи», раскапывают и рассказывают о своих находках историки, искусствоведы, культурологи, журналисты [Пенская, 2011]. О советском спорят чуть ли не яростней, чем о современном. А оно само распорядилось, поделив себя на отдельные части, куски, фрагменты. Вот политика. Официальная жизнь. А вот повседневная. Советская повседневность — вкусный кусок для многих, потому что теперь она неопасна и очень легко разбирается на сувениры. Внутри советской повседневности есть особая территория — советское детство. Именно детская тема сейчас с особой охотой обсуждается повсеместно. Только за последние 3–5 лет в университетах, исследовательских центрах, СМИ

История
образова-
ния: иссле-
дователь-
ская ниша

изученную сегодня методика на людишках вот). Дневник *_Real_Angel_*. <http://www.liveinternet.ru/journalshowcomments.php?journalid=983008&jpostid=12154914>

провели 238 круглых столов, посвященных детской теме в разных ее обликах: чтению, воспитанию и образованию. Культурологи в содружестве с психологами и педагогами, литературоведами и философами анализируют советское детство, обнаруживая в нем внутреннюю мифологию и систему знаков, крепко связанную с идеологией и жизнью СССР. В 2000-х годах появилось немало интересных исследований, посвященных именно этой теме. Авторы пытаются показать, как на самом деле была устроена «советская вселенная детства». «В насаждении советского самосознания — чувства принадлежности к стране, непохожей на остальные страны мира, — огромную роль играла государственная политика, направленная на социализацию детей посредством обучения, вовлечения в политические организации (такие как пионерское движение) и пропаганды (включающей литературу для детей, школьные учебники и визуальные средства, например плакаты)» [Келли, 2003]. Научная фетишизация детской темы чем-то сродни бизнесу: хорошо продается, есть заказчики, исполнители, покупатели. В этом секторе сложились, как положено, свои правила и ценовая политика — символическая, разумеется. «Семиотики» и «антропологи» расставили акценты, сделали разметку, задали векторы и подходы. В результате раскрутка темы приобрела вполне ожидаемый литературоцентрический подход. Такой идеологический ракурс оправдан и объясним: структура и практика детского чтения, его традиции действительно одни из важнейших ключей к описанию. Важнейшие, но не единственные.

Исследователи, как правило, либо совсем не замечают, либо поверхностно и вскользь упоминают предысторию «модели советского детства», как она сложилась в ранние 1930-е и закреплялась все последующие годы. Корни глубже. Обкатка происходила раньше, заготовки апробировались еще в полемике 1910-х, в тех самых «детсадовских войнах», когда схватились между собой «альтернативщицы» — фребелички и монтессорианки. И не только они. Позднее, когда начались нешуточные погромы, конференции и съезды, предание анафеме педологов и прочих, схема уничтожения была уже отработана и место для советских прививок, «поглощений» и «слияний», бригадных и проектных работ, производственного и идеологического воспитания — пустыня для всех начинаний была уже расчищена. Наши и американские семиотики наверняка знают об этом. Но их привлекают крупные сюжеты: интернационализм, патриотизм, глобализм советского детства. Интересно другое: как в среде тех же самых «альтернативщиков», вчерашних соратников Фаусек по монтессорианству выковывались самые ярые гонители и советские педагогические активисты. Технологии использования, применения, приспособления, «переупаковки» старого дореволюционного или нерусского в российское советское, технологии предательства, в конце концов, — человеческого и профессионального.



Вторая ниша соседствует с первой. Имеются в виду многочисленные растерянные попытки собрать историю образовательной «отрасли». Она не поддается. Ускользает. Рассыпается. Очевидно, не найден язык описания, а главное — неизвестны, не освоены формы сборки. Отсюда в этом отсутствующем сюжете поразительным образом рифмуются проекты, казалось бы, несопоставимые, даже полярные: гляцевая реконструкторская диалогия про Юлию Фаусек, российскую монтеessoriаду — и не менее гляцевые «Хроники образовательной политики: 1991–2011» Бориса Старцева (М.: Изд. дом ВШЭ, 2012). Внешне ничем не похожие, за исключением блестящих леденцовых игрушечных обложек (хотя оформители разные), они неожиданно совпадают методологически: и в том и в другом случае авторы отсутствие истории маскируют и подменяют занимательностью, реконструкцией, беллетристическим кокетством, приемами психотренинга, журналистской живостью, простотой — той, что хуже воровства, потому что газетно-журнальные репортажи, обозрения официального верхнего среза событий 1991–2011 гг., смонтированные по искусственному хронологическому принципу, тождественны литературным играм с источниками. Результат в обоих случаях примерно один и тот же: перед глазами читателя мелькают картинки, по усам течет, а в рот не попадает. Нынешняя продукция — исторический гламур — тем не менее приятна на ощупь, балует глаз. В ней всерьез хороши фотографические вкладки — цветные, нарядные времена недавние, вчерашние или черно-белые дела давно минувших дней. В них убедительность и сила подлинных документов. Подлиннику не нужны реконструкторская бутафория, гарнир симулякров. Подлинник не нуждается в подпорках и сам стоит за себя.

И наконец, последнее. Название диалогии и модус подачи. Очень сигнальные. Знаковые. Придуманые. Сочиненные не случайно и очень метко. «Русская учительница». В соответствии с законами и правилами отечественной семиотики отсылает нас к национальному «учительскому канону», сложившемуся в русском культурном сознании и обиходе, в бытовой и образовательной практике XIX–XX вв. В структуру канона входят такие обязательные составляющие, как миссия учителя, обычно преподавателя словесности или родственных гуманитарных дисциплин; центральная воспитательная роль и воздействие на дальнейшую судьбу учеников; магнетизм и стойкая харизма, ореол мученичества и гонения или, наоборот, преодоление трудностей и заслуженное признание. Исключительный учителицентризм, канонизация педагога особенно закреплены в публицистике начиная с 1930-х годов [Печерникова, 1939; Голленгер, Тумаровская, 1939; Дзюбинский, 1939; Петров, 1939; Бессонов, 1937; Евдокимов, 1937; Козлина, 1937; Шкляр, 1939; Яковлев, 1939; Белова, 2011], и «Русская учительница»-2010 нечаянно продолжает линию, обозначенную в свое время повестью Николая Шкляра «Народная

История образования и национальный учительский канон

учительница» (М.: Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР, 1950) советской педагогической агиографией, ставшей своего рода классикой жанра. «Народная учительница» — про талантливую Юлию Михайловну Савельеву, «в годы реакции боровшуюся за народную школу, за свет и знания для народных масс, а затем — после Великого Октября — ставшую активной участницей социалистического строительства».

Дмитрий Сороков «Русская учительница»-2010	Николай Шкляр «Народная учительница»-1939, 1950
Из предисловия: «Если же начать рассуждать о возможном общественном резонансе от публикации диалогии, то нельзя забывать, что она выходит из печати в год, названный в нашей стране Годом учителя. И, должно быть, позволит дать определенный ответ на вопрос о том, кто таков настоящий русский учитель! <...> В очередной раз можно попытаться определить: что такое есть настоящая педагогика? И кто такой есть настоящий русский учитель?»	Из послесловия (эпическое прощание с настоящей народной учительницей): «Наша жизнь — непрерывное движение вперед. Об этом знала, к нему готовила настоящая народная учительница <...> Нам дорог Пушкин потому, что вся его жизнь озарена лучами будущего <...> настоящая народная учительница <...>учила любить Пушкина»

«Учительский канон», канонизация учителя, одной из центральных фигур российско-советского и постсоветского культурного универсума, — это константа национальной мифологии. Она сохраняется при всех реформах и сменах идеологических и образовательных парадигм. И защитники канона, и их оппоненты на самом деле, сами того не подозревая, находятся внутри одного и того же круга, замкнутого прочной и неколебимой национальной традицией⁹.

⁹ В высшей степени характерна дискуссия, которую вызвало интервью известного учителя, записанное 1 июня 2012 г. и опубликованное в журнале «Директор школы» [Чему учить детей, учителей и директоров школ?...]. Вот как реагируют профессиональные читатели. Их точки зрения, на наш взгляд, показательная рефлексия представителей образовательного сообщества. *Собеседник 1*: «Я в значительной степени согласен с диагнозом, но отношусь к ситуации спокойней. В любом случае вопрос об учителе очень важен для нашего самоопределения <...>». *Собеседник 2*: «Это внутрипедагогические вопросы, замкнутые на профессию, на профессиональные боязни (оговорка по Фрейду — боюсь, что дети учат учителей, Маргарет Митчелл высказала это как цивилизационный сдвиг уже 40 лет назад). Если бы это писал кто-то другой, а не интервьюированный учитель, я бы и читать не стала. По-моему, общество устало от педагогического варева, от какой-то импотенции нахватанной музейной педагогики <...> Ведь интервьюируемый — вполне продвинутой человек, но само слово "учить" не ставит под сомнение, все-таки (для меня) из триады "образование как воспитание, обучение и развитие" он замкнут на обучении, для него даже театр — обучение и трансляция, поэтому



Думается, что сейчас «учительский канон», центральная функция учителя будет заново востребована не только в России, но и в Европе. Не исключено, что начнется транспонирование. Такая тенденция фиксируется в официальных документах и образовательных докладах: «Качество навыков, приобретенных на школьной скамье, становится настоящей новой валютой в современном мире стремительно развивающихся технологий». Авторы нового доклада *Preparing Teachers and Developing School Leaders for the 21st Century*, вооружившись идеей о том, что школьные успехи в большей мере зависят от качества преподавания знаний, поставили перед собой задачу проанализировать и систематизировать наиболее эффективные подходы в области обучения. В исследование были вовлечены страны — члены ОЭСР и ряд других государств с разной степенью экономического развития, включая страны бывшего СССР. Особое внимание авторы доклада уделили оценке степени автономности преподавателей в выборе методик, квалификации преподавателей и методам ее повышения, а также степени соответствия преподаваемых знаний современным запросам рынка труда. В докладе отмечается качество материально-технической и теоретической базы обучения в странах постсоветского пространства, оказывающее прямое влияние на показатели успеваемости учеников. Доклад находится в свободном доступе на сайте ОЭСР¹⁰.

он по сути своей транслятор. Именно поэтому ему и Германика не нравится, и ее работы, ее кино, потому что (по крайней мере в начале) она снимала про глубинную инициацию жизни в противостоянии смерти, причем глазами, душами, нервом, сексом, смертельным вызовом девочек (что почти уникально в мужском культурном мире). Интервьюируемый про это ничего не знает, он это никогда не пережил, он тот, про которого в масонстве есть специальный термин — «тепленкий». «Тепленькие» самые «сутевые» вопросы не знают и включить в образовательный процесс не могут, а в этом случае все образование — музей и знакомство, и чтобы тебя заметили, надо спрятаться за чужими книжками, преподавать литературу, учить литературе, чтению, но не взять на себя ответственность за инициацию различения жизни и смерти, и себя в этом и том мире <...> Интервьюируемый — носитель женского кода в его худшем варианте, потому что умный, чувствующий человек и за обучение радует. Думаю, что и редакция «Директора школы» страдает этими недугами». *Собеседник 3*: «Я как раз думаю, что учитель — транслятор и ни в коем случае не ответственный за инициацию (иерофант, Мастер и т.п.). По счастью, этим последним редко занимаются, все-таки опасно (см. Общество мертвых поэтов). Транслирует образцы, в том числе образцы ценностей. Как транслятор он профессионал, ремесленник. Можно технике трансляции его научить. Согласно с интервьюируемым, что лучше всего на рабочем месте и на лучших образцах. (И конечно, стандарт профессиональных умений.) Как носитель ценностей — с трудом поддается обработке. Вот он наверняка отличный профессионал, а туда же: «Образования не бывает без принуждения». Это надо додумывать. Кроме того, уже совсем назрел курс близкий к «введению в культуру». Мне кажется, учиться читать, писать и разговаривать очень важно и действительно».

¹⁰ www.oecd.org/dataoecd/4/35/49850576.pdf

... А лицо Юлии Фаусек на поздних снимках страшное. Лицо человека, которого мучили. Судорогой искривились губы. Безнадежные глаза. Про такое хорошо когда-то сказал Лесков: «Горе <...> перевортыкает и <...> старит очень сильного и самообладающего человека <...> как-то трет, мнет и комкает, как баба тряпку на портомойне, и потом колотит вальком, пока все из него не выколотит. Горе срывает с него лак, и <...> всем становятся видны <...> прорвавшиеся до грунта трещины [Лесков, 1957]. Задача читателя — пробиться к этим грунтовым трещинам. Истории отечественного образования в первую очередь.

Литература

1. Антропология советской школы: культурные универсалии и провинциальные практики. Пермь, 2010.
2. Белова Н.А. Повседневная жизнь советских учителей: автореф. дис. ... канд. истор. наук. М., 2011.
3. Бессонов Ю. Две жизни. Жизнь и педагогическая работа А.Д. Обуховской. М., 1937.
4. Блок А. Авиатор // Собр. соч.: в 8 т. М.; Л., 1962. Т. 3. С. 148.
5. Блок А.А. Крушение гуманизма // Собр. соч.: в 8 т. М.; Л., 1962. Т. 6. С. 93–115.
6. Богуславский М.В. XX век российского образования. М., 2002а.
7. Богуславский М.В. История российского образования XX в.: десятилетие за десятилетием // Вестник образования. 2003. № 15, 17–24. 2004. № 1, 2.
8. Богуславский М.В. Очерки истории отечественного образования XIX–XX вв. М., 2002б.
9. Богуславский М.В. Отечественное образование: персонажи истории. М., 2003.
10. Богуславский М.В., Сумнительный К.Е. Российское образование на переломе эпох. Ростов-н/Д, 2002.
11. Богуславский М.В., Сумнительный К.Е. Модернизация российского образования: проблемы и решения. М., 2004.
12. Бокова В. Детство в царском доме. Как растили наследников русского престола. М.: Ломоносовъ, 2011.
13. Голленгер Г.Ю., Тумаровская А.И. Воспитанница Наталья Николаевна Годоснидская. М., 1939.
14. Гребенщикова Е.А. Сорок лет деятельности кафедры дошкольной педагогики ЛГПИ им. А.И. Герцена. Л., 1957 (Архив Музея РГПУ им. А.И. Герцена).
15. 90 лет Монтессори-педагогике в России // Дошкольное образование. 2008. № 10. <http://dob.1september.ru/article.php?ID=200801009>
16. Дзюбинский С.Н. Народный учитель. Повесть об учителях Ю.Ф. и Н.М. Головиных. М., 1939.
17. Дрейкурс Р., Золц В. Манифест счастливого детства: Основные идеи разумного воспитания. Екатеринбург: Рама паблишинг, 2011.
18. Евдокимов И. Учительница Н.В. Покровская. М., 1937.



19. Епархиалки: воспоминания воспитанниц женских епархиальных училищ / О. Д. Попова (сост.) М.: Новое литературное обозрение, 2011.
20. Иванов А. Е. Мир российского студенчества. Конец XIX — начало XX в. М.: Новый хронограф, 2010.
21. Келли К. Маленькие граждане большой страны: интернационализм, дети и советская пропаганда // Новое литературное обозрение. 2003. № 60. <http://magazines.russ.ru:81/nlo/2003/60/katrimon.html>
22. Коджаспирова Г. М. История образования и педагогической мысли. М., 2003.
23. Козлина М. Многолетний опыт учителя математики В. В. Андрианова. М., 1937.
24. Красовицкая Т. Ю. Модернизация российского образовательного пространства. От Столыпина к Сталину (конец XIX в.— начало (20-е годы) XX в. М.: Новый хронограф, 2011.
25. Крупская Н. К. К вопросу о социалистической школе (1920–1925) / Крупская Н. К. Педагогические сочинения: в 10 т. М., 1958. Т. 2. С. 10–15.
26. Лесков Н. С. Интересные мужчины / Собр. соч: в 11 т. М., 1957. Т. 8. С. 74–75.
27. Литературная энциклопедия. М., 1929–1939 <http://feb-web.ru/feb/litenc/encyclor/>
28. Мандельштам О. Э. Слово и культура. М.: Советский писатель, 1987.
29. Модернизация российского образования: документы и материалы / Э. Д. Днепров (ред.-сост.). М.: ГУ–ВШЭ, 2002.
30. Пенская Е. Н. «Мурзилка» и мы // Литература. Журнал для учителей словесности. 2011. № 17. С. 48–52. lit.1september.ru
31. Петров Н. А. Личный пример учителя. М., 1939.
32. Печерникова И. А. Учительница-орденоносец Т. И. Бабайкина. Горький, 1939.
33. Сороков Д. Вслед за Юлией Фаусек (опыт реконструкции психолого-педагогических основ Монтессори-педагогике в России) / Богуславский М. В., Сороков Д. Г. Юлия Фаусек: тридцать лет по методу Монтессори. М., 1994.
34. Сороков Д. Г. Русская учительница. Семейные истории и метод научной педагогики Юлии Фаусек. М.: Форум, 2010.
35. Старцев Б. Ю. Хроники образовательной политики: 1991–2011. М.: Изд. дом ВШЭ, 2012.
36. Учебный текст в советской школе: сб. ст. СПб.; М., 2008.
37. Фаусек Ю. И. Детский сад Монтессори: Опыты и наблюдения в течение семилетней работы в детских садах по системе Монтессори. Берлин; Пб.; М.: З. И. Гржебин, 1923а.
38. Фаусек Ю. И. Детский сад Монтессори: Опыты и наблюдения в течение двенадцатилетней работы в детских садах по системе Монтессори. М.; Л.: Госиздат, 1926.



39. Фаусек Ю. И. Значение рисования в школе Монтессори: Опыты и наблюдения. Пб.: Время, 1923б.
40. Фаусек Ю. И. Обучение грамоте и развитие речи по системе Монтессори. М.: Гос. изд-во, 1922.
41. Фаусек Ю. И. Обучение счету по системе Монтессори. Л.: Гос. изд-во, 1924.
42. Фаусек Ю. И. Русская учительница. Воспоминания Монтессори-педагога. М.: Форум, 2010.
43. Феофанов А. М. Студенчество Московского университета XVIII — первой четверти XIX века. М.: Православный Свято-Тихоновский богословский институт, 2011.
44. Хилтунен Е. Юлия, или Первая весна итальянской школы в России // Дошкольное образование. 2007. № 3. <http://dob.1september.ru/2007/03/17.htm>
45. Чему учить детей, учителей и директоров школ? // Директор школы. 2012. № 7. <http://direktor.ru/interview.htm?id=26>
46. Шкляр Н. Г. Большая жизнь. Повесть о жизни и работе народной учительницы Ю. М. Савельевой. М., 1939.
47. Яковлев А. С. Народный учитель К. И. Муравьева. М., 1939.
48. Ямбург Е. А. Школа и ее окрестности. М.: Центр книги ВГБИЛ им. М. И. Рудомино, 2011.