

Мемориальная сессия, посвященная памяти А.А.Пинского

Выступление И.Д. Фрумина «Уроки Пинского»¹

Вступительное слово Б.И. Хасана

Анатолий Аркадьевич Пинский хорошо известен в образовании, в философских кругах, в управленческих структурах. Он неизменно принимал участие в нашей конференции. В течение многих лет его доклады занимали очень серьезное место в программе. Они всегда производили очень сильное впечатление, и не только впечатление, потому что были содержательными и интересными.

Кроме того, что он писал серьезные философские работы, работы в области истории образования, он был директором школы, одной из известных школ в Москве, и он не понаслышке знал, то такое реальный учебный процесс, что такое дети. Человек он был удивительно веселый. Когда заканчивалась конференция в прошлом году, собственно вокруг Анатолия Аркадьевича собралась достаточно большая группа участников конференции и обсуждала ее итоги в юмористическом зале. И вот его на сегодняшней конференции нет...

Дорогие друзья, я действительно думаю, что сегодня не нужно представлять Анатолия Аркадьевича. Я могу лишь напомнить, что 14 декабря 2006 года его не стало. Он сгорел в течение буквально полутора месяцев, и сгорел на лету, потому что у него было много начато интересных проектов, было много планов. И сегодняшнее наше образование ему во многом обязано целым рядом важных направлений, таких как профильное обучение в старшей школе, управляющие советы.

Но я думаю, что, поскольку Толя был человек очень содержательный, он бы предпочел, чтобы о нем не просто переживали, а чтобы он как-то содержательно помогал нам и дальше развиваться, работать,

Я познакомился с ним еще, когда работал в Красноярске, когда мы в 106-й школе открывали Вальдорфские классы. Мы его выписали для консультаций, и наши учителя заочно его очень боялись. А потом они его полюбили, потому что он всем говорил, какие они хорошие, какие они замечательные, как они все правильно делают. Потом,

¹ По материалам мемориальной сессии памяти А.А. Пинского, которая прошла в заключительный день конференции.

когда мы с ним уже вдвоем остались, я говорю: «Послушай, наверняка ведь все не так, они все делают неправильно». Он говорит: «Ну, конечно, они все делают неправильно, но они очень хорошие».

Потом мы с ним много работали в Москве, и он всегда был полон жизни. Когда он так неожиданно ушел, для нас, для его друзей это стало событием, нуждающимся не только в сожалении, но и в осмыслении. И мне показалось, что к сегодняшней конференции, к теме путей и переходов фигура Пинского подходит очень серьезно. Ведь теоретические разработки Анатолия и его поиски в сфере образования тесно связаны с его жизнью. Эта связь может послужить важным уроком для понимания тех феноменов образования, о которых он спорил и писал. Поэтому в этом докладе я попробовал посмотреть на его жизнь и научное наследие, посвященное развитию человека в образовании, как на реальный «случай» развития и образования.

Мне кажется, что и Толя предпочел бы, чтобы мы не просто о нем переживали, а чтобы память о нем помогала нам и дальше развиваться и работать...

Урок первый — жизнь как ответственный выбор

Во все времена встречаются люди, внешняя и внутренняя биография которых развиваются не параллельно, но в сложном неразрывном единстве. Для них собственная биография — средство творческой реализации, а творчество — важнейший элемент жизненных событий. Биографический очерк об Анатолии Пинском, помещенный выше, говорит о том, что его герой принадлежал именно к этой когорте людей. Его путь внешне включает не очень много событий: жизнь в Москве, нормальная семья, сравнительно немного смен работ и только по собственной инициативе. Вот это последнее обстоятельство и делает его биографию особой. Оно, собственно, и позволяет увидеть этих странных «самостоятельных» людей, выделить из других исторических или бытовых персонажей. Действительно, люди с самостоятельными творческими биографиями строят их по внутренним законам². В отличие от большинства, они не занимают новые должности, потому что так сложились внешние обстоятельства. Они сами формируют для себя место работы. Они сами ставят цели и задачи, и сами выбирают, когда остановиться и сменить курс. При этом они руководствуются, как правило, не советами друзей или приказами начальников, а какими-то (нередко странными для окружающих) содержательными ориентирами.

² В «Психологии развития» Б.Д. Эльконин подчеркивает, что о развитии человека можно говорить только тогда, когда его внутренние силы и интересы являются определяющими в его изменениях.

Конечно, могут складываться обстоятельства неодолимой силы, когда по своему пути идти становится трудно, почти невозможно. Но и в этих ситуациях они находят свой путь и идут по нему.

К числу таких людей относился один из учителей Пинского Георгий Петрович Щедровицкий. Отвергнутый официальной системой, он выстраивал вокруг себя такую реальность деятельности, по сравнению с которой призрачной казалась вся незыблемая советская система. Таким человеком был и сам Анатолий Пинский.

Жизнь Пинского показывает, что такой путь — путь свободного выбора — возможен. Но он становится продуктивным, только если выбор делается ответственно — не только для того, чтобы начать, но и чтобы завершить начатое.

Урок второй — решающая идея

Легко совершать жизненные повороты и переходы, если тобой кто-то управляет, строит для тебя ориентиры и прокладывает пути. Откуда же берутся такие переходы, когда нет очевидных внешних поводов для них, что заставляет человека инициативно начинать новую деятельность, новые поиски? И не являются ли эти переходы простыми и случайными метаниями, бесконечными пробами? Не является ли такое игнорирование привычных путей формой социальной патологии, из которой ничего не произрастает? Наверное, во многих случаях, действительно, отход человека от социально предписанного действия приводит к непродуктивной жизни. Но этого уж точно нельзя сказать ни о жизни Пинского, ни о жизни Щедровицкого, ни о биографиях многих других инициативных художников и мыслителей. Значит, что-то помогает им делать переходы частью одного пути и строить свой путь самостоятельно. Значит, откуда-то берутся внутренние ориентиры, крепкие векторы, удерживающие направление. Поэтому понять и жизненный, и биографический путь Пинского можно, только уловив такой вектор, почувствовав «заветную мысль».

Фактически об этом он говорил в своих воспоминаниях о Г.П. Щедровицком: «Мне надо, по складу натуры вероятно, чтобы расхристанная коммуникация, в которой все находится в движении, в поиске и в дискуссии, в которой все смыслы и значения на ходу строятся, размываются, плывут, — чтобы такая коммуникация все же имела некую инстанцию, могущую эти смыслы порой кристаллизировать, зафиксировать».

Следуя Б.Д. Эльконину, мы могли бы представить эту инстанцию, эту путеводную идею как образ взрослости, который

формируется и развивается у каждого человека. Но лишь у немногих он оказывается достаточно сильным, чтобы удержать всю жизнь вокруг одного вектора.

Урок третий — самостоятельность как суть либерализма

Где же была эта инстанция, куда же вела эта дорога, каков же был вопрос, на который он пытался ответить и для ответа на который и нужны были все эти пробы, переходы, повороты?

Быстрый взгляд на основные тексты Пинского подталкивает к тому, чтобы считать, что для него таким руководящим вопросом является вопрос о том, как и за счет чего человек может быть свободным. Действительно, особенно в последние годы, Анатолий Аркадьевич много раз говорил о либерализме как об идейной основе своих исканий. Соотнеся привычное житейское понимание либерализма со словом «свобода» и вспомнив о том, что изданная под его редакцией книга по вальдорфской педагогике называлась «Педагогика свободы», проще всего предположить, что центральной и любимой идеей педагогических работ Пинского была идея свободы.

Действительно, и в работе «Образовательная реформа и дух либерализма» он пишет: «Вектор антропологического развития³, во многом связанный с глобальными тенденциями общественного становления, направлен в сторону все более полного вызревания автономной, свободной, терпимой и внутренне ответственной личности, при этом всякий раз скромно отдающей себе отчет в ограниченности своего локального знания».

Но в этой цитате мы уже видим, что характеристика антропологического и социального идеала для Пинского становится шире общепринятой трактовки свободы как снятия ограничений. Она включает рефлексивность и ответственность. Соотнеся эти высказывания с его более поздними работами о развитии образования, об инновациях, мы видим, что ценностью является ответственная инициатива. Не просто свобода, а свободное, самостоятельное действие. Таким образом, можно утверждать, что именно вопрос о том, как возможно самостоятельное человеческое действие, и был вопросом, на который пытался ответить Пинский в своих теоретических работах и практических опытах. Для нас важнейшим уроком является здесь честное отношение к идее либерализма, которую Пинский воспринимает не столько как

³ Сам термин «вектор антропологического развития» является чрезвычайно эвристичным и близким тому, что Л. Выготский называл «идеальной формой» развития.

освобождающую, сколько как обязывающую. Именно такой обязывающий ответственный характер имели его инициативы. Именно поэтому он увязывал освобождение школы от бюрократии с ее большей ответственностью перед «клиентами». Этот же подход проявился и в его трактовке профилизации, которая предполагала, с одной стороны, фактически неограниченную гибкость образовательных траекторий, а с другой — прозрачность и честность во внешней оценке учебных достижений.

Поиск ответа на вопрос о содержании и рамках самостоятельного действия и стал основой поворотов в его интеллектуально-духовной и в реальной биографии.

Действительно, из биографической статьи, помещенной выше, можно увидеть, что на каждом жизненном повороте Пинский искал и открывал новые инструменты реализации самостоятельности.

На первом этапе жизни он активно занимается философией и присоединяется к методологическому движению. Принципиально, что на этом этапе главным инструментом становления самостоятельности для него являются интеллектуальные инструменты, используемые индивидом. Вопрос о мейнстриме рассматривается им скорее как вопрос об интеллектуальном движении. Именно в связи с философским и методологическим движением он нередко ссылаясь на книги Г. Гессе. И действительно, идея «паломничества в страну Востока» отвечает идее мейнстрима. Это движение без руководящих органов и членских билетов, движение, к которому присоединяются добровольно. Единственное, что требуется, чтобы считать себя участником движения, — работа над собой, интеллектуальный поиск.

В биографической статье показано и то, как ограниченный интеллектуализм методологии разочаровывает Пинского. Поэтому, уйдя из методологии, он приходит к эзотерике, к проблематике иррационального. Так в центре его поисков вновь оказывается индивидуальное самосовершенствование, но уже в других, в некотором смысле альтернативных методологии рамках. И на этом важнейшем повороте и происходит первое сближение с антропософией и вальдорфской педагогикой. Здесь совершался очень важный переход от индивидуального действия к действию коллективному. Этот духовный переход и привел Пинского к новой социальной роли — роли директора одной из первых в России частных школ.

Здесь проявляется закономерность — новая духовная практика порождает новый биографический переход. В свою очередь, биографический переход дает пищу для нового понимания жизни и

образования. Фактически в осмыслении этого реального перехода Пинский обнаруживает важнейший факт, который стал ключевым для большого пласта его позднейших работ. Оказывается, что самостоятельное действие в мейнстриме возможно, если объектом твоего действия становишься не только ты сам, не только твоя группа единомышленников, но и целая среда. Таким образом, подлинное самостоятельное действие есть действие политическое (в смысле встречи с другими действиями и интересами), а значит, захватывающее не только интеллектуальную и духовную сферы, но и разные сферы человеческой деятельности — социальные и экономические институты. Это новое понимание привело его к последнему этапу биографии — к участию в реальной образовательной политике.

Урок четвертый — мейнстрим

Идея мейнстрима исключительно важна для понимания и личности, и работ Пинского. Ведь вопрос о возможности самостоятельности связан с вопросом о согласовании самостоятельных действий разных людей. Для ответа на него Пинский использует идею мейнстрима как некоторого принципиального, но широкого движения, глобальной тенденции, к которой человек может присоединяться.

Нередко читателей и слушателей Пинского смущала и даже забавляла его привычка ссылаться на те или иные высказывания начальников, но за ней стояла весьма содержательная позиция. Самыми разными способами он пытался увидеть те естественно-исторические процессы, которые и создают условия для успешного самостоятельного действия. Пинский принципиально не был диссидентом и не терпел маргинальности. Но для него ценность представляла не сегодняшняя реальность, а то, чему принадлежит будущее. То будущее, в рамках которого осмыслено участие в развитии. В этом смысле он не отождествлял мейнстрим и мнение большинства. Эта позиция отражалась и в его биографии, и в его работах.

Урок пятый — подход (внимание к реальности в большом контексте)

Итак, мы увидели, что изменения в реальной и духовной биографии Пинского были связаны с реализацией определенного антропологического идеала или образа взрослости. Более того, мы увидели, что сам этот образ эволюционировал, уточнялся в этих переходах. Получалось, что он как бы реализовал свой

антропологический идеал, а потом обнаруживал, что он недостаточен, и менял жизнь, чтобы опробовать новую его интерпретацию.

Но за счет каких внутренних причин это происходило? Ведь серьезных внешних причин не видно. Кажется, здесь есть два ответа.

С одной стороны, есть какая-то странная и страстная энергетика, которая была заметна всем, кто имел дело с Толей. Он не раскачивался, он всегда начинал дело, как только появлялась идея.

Но есть и вторая причина — я назвал бы ее «метод Пинского», точнее, подход. Этот метод работы с реальностью и позволял ему строить общие интеллектуальные и — шире — духовные представления, которые впоследствии становились опорой следующего жизненного шага.

Частью этого подхода было внимание к повседневной реальной жизни. Особенностью большого ума, с одной стороны, является способность обобщать простые на первый взгляд феномены повседневной жизни. С другой стороны, большой ум поражает окружающих тем, как из больших теорий он может делать выводы, касающиеся конкретной ситуации. Обе эти особенности были характерны для мышления Анатолия Пинского. Это, надо сказать, характерно для всех больших педагогов. Если мы подумаем, какие работы формировали педагогическую мысль, то назовем не академиков Академии педагогических наук и даже не профессоров. Мы назовем Макаренко и Сухомлинского, Песталоцци и Гербарта, которые были практикующими педагогами. Одна из основных книг Песталоцци называлась «Как Гертруда учит своих детей». Она не называлась «Психолого-педагогические основы» какой-то там специальной педагогической теории. Такая принципиальная способность «прокидывать мост» между реальностью повседневности и большим контекстом помогала Пинскому осуществлять переход от прежней практики к новым духовным вопросам и затем — к новой практике.

Иногда это походило и на мышление «чудиков», описанных в русской литературе, изумляющихся общечеловеческим прозрениям, растущим из житейского сора. И великие ученые, и «чудики» оказываются способны «прокидывать эти мосты» благодаря тому, что у них есть заветная идея.

В работе «Образование на пороге XX века» он оправдывается перед читателем за пространные философские цитаты: «Многие вопросы в педагогике и образовании сегодня трудно понять (я не говорю решить — просто понять) без большого контекста. Проблемы современного образования и педагогики нуждаются в радикально широком контексте». Очень характерно в его работах сочетаются

(просто находятся рядом) страницы, на которых изложены глубокие философские основания постмодернизма и критика последних документов Минобра.

К сожалению, сегодня в нашей педагогике очень распространено возвышенное мышление в концепциях. Успех Пинского подтверждает, что «мертвые слова» этих концепций и «психолого-педагогических оснований» не будут услышаны, если за ними не будет стоять переживание практических проблем и открытий.

Урок шестой — подход (идеи против идеологии)

Другим важнейшим аспектом подхода Пинского является ориентация на идейность в отличие от идеологичности.

В работе о вальдорфском движении в России он замечает, как сильные теоретические и практические идеи, абсолютизируясь, превращаются в свою противоположность: «Если идея выступает не как идеал, обращенный на *будущее*, но как жесткая форма, схема, которая сверху и *загодя* накладывается на жизнь, то она превращается в свой противополообраз».

С этим же связана его поразительная для наших идеологизированных времен мягкость в споре. В работе о мейнстриме он пишет: «Главной же чертой ДОКАЗАТЕЛЬСТВА является именно его ПРИНУДИТЕЛЬНОСТЬ. И одновременно — более явная или более подспудная АГРЕССИВНОСТЬ. Такова моя платформа в плане логическом и логико-коммуникативном. Отсюда, однако, никак не следует, что мною имеется в виду бессилие *ratio*, рационального дискурса в таких вопросах. Да вот, к примеру, возьмем язык, дискурс таких людей, как Бубер, Швейцер, поздний Юнг и т.д. Ты читаешь их, общаешься с ними — и нет чувства, что они ТЕБЕ ЧТО-ТО ДОКАЗЫВАЮТ. Скорее — рассказывают... И это вовсе не есть признак некоей бессодержательности, «бессилия рации» и пр. У этих господ, позволю себе заметить, рации довольно нехилое, и они его не собираются изымать из обихода. Но ненасильственный дискурс отдает себе отчет в той простейшей и одновременно очень трудной вещи, что насильно мил не будешь».

Урок седьмой — подход (опора на естественные процессы)

Интересно, что, будучи довольно изощренным политиком и дипломатом, Анатолий Аркадьевич никогда не был сторонником каких-либо конспирологических теорий. Он был уверен, что действия людей и институтов обусловлены не столько чьими-то кознями и заговорами, сколько объективными условиями и культурными процессами. В этом отношении он был образцовым учеником Георгия

Петровича Щедровицкого, разработавшего тонкую и глубокую методологию различения естественных и искусственных процессов.

Так, говоря о невыполнении норм закона «Об образовании», Пинский подчеркивал: «Мы убеждены, что все это не есть чья-то злая воля, но не есть и случайность». Важнейшей составляющей его метода было обнаружение тех противоречий (институциональных или культурных), которые приводят к тому, что лучшие пожелания реализуются «как всегда».

Урок восьмой — самостоятельность как основа нового педагогического мышления

Из сказанного выше мы можем заключить, что идея самостоятельности была не вычитана Пинским и не получена от учителей. Она была выстрадана и выстроена его жизнью. Именно жизненные уроки самостоятельности позволяют нам извлечь уроки для образовательной стратегии.

Первый его тезис состоит в том, что в дискурсе самостоятельности одинаковую важность имеет как самостоятельность ученика и учителя, так и самостоятельность школы как института.

При этом «большой рамкой» для этой темы становится идея отчуждения, к которой Пинский возвращается в целом ряде работ. Именно с ростом отчуждения он связывает вымывание собственно образования из стен школы. Но, казалось бы, какова связь между отчуждением и самостоятельностью? Для Пинского она очевидна — подлинная интеграция общества и образования (преодоление отчуждения) возможна только в условиях автономии, самостоятельности школы. Он с ехидством описывает попытки строить общественное управление как обслуживание государственной политики, как «помощь» большим и маленьким чиновникам: «Очевидна связь идеи роста общественной составляющей в управлении с ростом *автономии* школы». Именно поэтому он настаивает на переходе от привычного словосочетания «попечительский совет» к «управляющему совету».

В последние годы Пинский много размышляет о рынке и рыночных отношениях в образовании. Он смело объявляет слово «рынок» ключевым для образовательной реформы. В свое время это вызвало шквал дискуссий и обвинений в стремлении коммерциализировать образование. Но, верный своему методу, Пинский обращается не к вузовским учебникам экономики, а к первоисточникам — Мизесу, Хайеку. Он рассматривает рынок в

образовании прежде всего как информационную систему с серьезнейшими информационными дефектами.

В то же время он в этих рассуждениях не уходит от базовой идеи и ценности. Для него рынок — это возможность построения отношений в системе образования как отношений самостоятельных субъектов. Полемизируя с критиками, он делает радикальное утверждение о том, что и клиент, и те, кто его обслуживает, — субъекты. Они свободны, они действуют по ясным правилам. Он сочувственно цитирует Эрхарда: «Социальная рыночная экономика не может процветать, если духовная установка, на которой она базируется, т.е. готовность принять ответственность за свою судьбу и готовность участия в честной и свободной конкуренции, подрывается якобы «социальными» мерами в смежных областях».

Рынок в образовании, уход школы от статуса казенного учреждения для него, таким образом, становится средством выращивания самостоятельности. Опора на свободные силы общества и становится для Пинского тем оселком, на котором проверяется перспективность любой реформы. Именно поэтому он скептически относился к таким мероприятиям, в которых просто увеличивается раздача денег и тем самым зависимость людей от государственного патернализма. Для него такие шаги являются контрреформаторскими, восходящими «к старой мечте о всемогущем патерналистском государстве, которое благодетельствует всех детей и учителей, все умно стандартизирует, достойно профинансирует, четко проконтролирует...». При этом целью реформы становится не повышение эффективности государственных расходов, а повышение самостоятельности и достоинства человека.

Заключение

Возвращаясь к жизни Анатолия Пинского как к уроку, мы видим, как из поиска самореализации, из попыток воплощения образа взрослости возникала сложная духовная эволюция, которая приводила к переменам в реальной биографии и к развитию научных взглядов. Но мы увидели также, что это происходило благодаря некоторой особой установке, которую можно назвать подходом Пинского и которая помогала ему и менять свою собственную жизнь, и строить образовательную теорию и политику.

Эта установка была выражена им во многих его работах, но сегодня особенно остро звучит его рассуждение из книги «Традиция и мейнстрим»:

«Когда мне было около 4 лет, я задумался над тем, что такое есть смерть, и всем своим существом заявлял протест: «Я не хочу умереть!»

Никогда!». Представь, что тогда — и впоследствии — рядом со мной находился бы некий обобщенный Великий педагог. Что он мне должен был бы сказать?

Я вижу такие варианты.

Либо он мне говорит: «Толик, ты должен верить, что смерти нет (или, скажем, что она может быть преодолена неким воскресением, в которое ты также должен верить)». И он мог бы организовать мою текущую жизнь сообразно этому концепту веры — повторение определенных слов (молитв), ритуалов (по субботам или воскресным дням) и т.д.

Более того, он мог бы добавить совсем крутую формулировку: «Ты можешь избежать смерти, мальчик, только в том случае, если будешь верить мне, верить вот этой идее, исполнять те действия, которые организованы вокруг этого концепта веры». (Кстати, от подобных формулировок не только у мальчика голова подчас идет кругом.)

Либо он мне говорит: «Хочешь ты умирать или не хочешь — несущественно. Я знаю, что на самом деле все обстоит так-то и так-то, а потом — увы... Законы природы (или какая-то аналогичная хрень. — *А.П.*) гласят, что через 60 или сколько там лет тебя навечно не будет, и тут ничего не сделаешь. Как говорят наши друзья-немцы: Punkt. Schluss». То есть он опирается в этом варианте на некое знание.

Либо, наконец, он говорит: «Здесь есть некая проблема, загадка, я здесь кое-что знаю, а кое-что — еще нет. И если ты будешь хорошо учиться (у жизни), пытаться понять и разгадать эту загадку, то, может быть, со временем ты ее — целиком или отчасти — разгадаешь. А теперь убери разбросанные игрушки и иди кушать кашу». Потом (через пять лет или через 25) он может дать мне почитать Моуди, попытаться совместно проанализировать какие-то случаи из жизни, а также Евангелие, Грофа, Платона, Хинаяну и пр., т.е. начать вырабатывать какое-то знание.

И если так глянуть на вещи, то не есть ли и вера, и школьное обучение некий механизм блокады стяжания знания и истины?»

Обсуждение

К.Г. Митрофанов: Очень любопытно, что предложение работать вместе Толя мне сделал на красноярской конференции. Так уж случилось. У Толи было любопытное хобби — он руководил ансамблем, пел и выступал с концертами. И уроки пения брал. И пел здорово. И это несмотря на то, что голоса у него не было. Слух был замечательный, но голос смешной. Но делал он это с огромным

удовольствием. И тот ансамбль, который у него был, был замечателен.

Теперь то, что я хотел сказать в память и в дополнение к тому, что уже было сказано, потому что Исак интересные вещи говорил. Я прикинул и оказалось, мы с ним реально проработали вместе где-то около трех лет. Он меня пригласил быть вместе с ним в Высшей школе экономики, в Институте исследований социально-экономического развития школы, где в определенный период огромное количество проектов шло через ВШЭ, которыми занимался Толя. То есть он предлагал, он и реализовывал. По большому счету, проект по профильному образованию – это его инициатива. Проект, связанный с общественным самоуправлением, – тоже его инициатива. Проекты, связанные с новыми способами финансирования, также делались при его участии. Проекты, связанные с анализом иных, альтернативных форм аттестации – это было косвенным образом связано с теми обсуждениями, которые велись в период становления и обсуждения единого государственного экзамена, в частности. И обсуждались довольно мощные новые проекты. Но разговор не о проектах, а о том способе, которым он руководил. Это очень любопытный, редко встречаемый способ руководства. Достаточно подробно обсуждается начало, а потом тебя отпускают абсолютно на «вольные хлеба». И очень жестко контролируется продукт. Причем до того жестко, что заставляли переделывать целиком вещи. Доходило до того, что мне приходилось по три раза заново переписывать. Полностью новые тексты делать. Он же сам писал очень легко. Я ему всегда завидовал, как легко он пишет. Я так не умею. Я читаю быстро, что-то придумываю, но писать так, как он писал, я не умею. А он требовал этого на растяжке абсолютного доверия, делегирования самостоятельности – «Делай, но сначала мы с тобой обсудим» – с очень жестким контролем. Как управленец, как руководитель на финале он контролировал жестко. Это очень любопытная форма. В процесс он не вмешивался.

Т.М. Ковалева: Я Толю знала практически всю педагогическую жизнь. Мы вместе начинали еще Ассоциацию инновационных школ и центров. Я вспоминала, когда слушала, и думала, какую такую страничку совместной жизни вытащить, которая бы действительно показывала то, о чем говорил Исак Давидович. Когда мы смотрим на траекторию жизни человека, мы её можем интерпретировать очень по-разному, потому что никто не знает точно, почему совершались те или иные повороты. Даже человек не знает. Но, с другой стороны, уже видя последние точки, начинаешь смотреть и додумывать какие-то фрагменты и точки, которые казались неясными. И вот про это я

хотела сказать. То, что он фактически всю свою жизнь связал с образовательной политикой, – это проявлялось на каждой точке его предыдущих этапов. И я, собственно, этот фрагмент и хочу вытянуть.

В 1989 году мы впервые вдвоем от России поехали на международную конференцию - европейский форум за свободу в образовании. Я тогда начинала делать частную школу в Академгородке, а Толя, еще не зная про Вальдорфскую педагогику уже начинал думать про педагогические эзотерические и философские практики. Мы договорились друг с другом, что поскольку контекст неизвестный, чтобы не выглядеть смешными, мы будем внимательно слушать. Многие, кто сейчас ездит на разные международные конференции, понимают, что когда ты ходишь там, то это состояние шока, потому что ты понимаешь, что мир живет совершенно по-другому, какие-то там совершенно другие законы, которые сразу схватить трудно. А русскому человеку тем более тяжело, когда он попадает в среду, где не может предъявить себя. И вот мы договорились, что мы одергиваем друг друга, молчим и слушаем. А европейский форум – это фактически собрание всех европейских педагогических практик. Причем интересно, что там у них есть традиционные инновационные: Вальдорфская, Монтессори и т.д., есть совершенно новые, становящиеся практики, в общем очень много всего. Огромная конференция - примерно 900 человек. И проводился круглый стол. Они начинали рассказывать, как, кто, какую практику долго внедряет, исследует и т.д. И в какой-то момент мы внутренне сломались и выступили. Я выскочила, он меня не удержал, и сказала, что у нас тоже есть очень интересный эксперимент в России, связанный с авторскими школами. Я очень молодая была, мне простительно. Зал промолчал, представляете, 700 человек и все на меня смотрят. Такое ощущение, что я просто оказалась раздета. Я начала краснеть, и Толя рядом тоже начал краснеть, мы поняли, что вообще не то и не про то сказали. Но, с другой стороны, действительно у нас был движение авторских школ. И ведущий переспрашивает: «Это, когда автор придумывает школу, ну вот как Астрид Линдгрен, которая тоже сделала какую-то частную школу?» Мы говорим: «Нет. Мы имеем в виду, что какой-то человек придумывает свою концепцию, делает школу, и она помечается как авторская». И тогда этот ведущий специально для нас, медленно, выделяя каждое слово, проговаривает: «То есть вы говорите, что есть человек, который придумывает школу, придумывает ее основания, дидактические принципы, разворачивает содержание и начинает эту школу организационно запускать?» Мы киваем, мол так и есть. Он говорит: «О, эта великая непознанная Россия...» И все

заплодировали. И мы тогда поняли, что то, что мы иногда оказываемся вне культуры, позволяет нам быть такими смелыми, потому что мы действительно можем.

Дальше мы бродили пять дней по этой конференции, по разным мастерским. И вечером это все проговаривали. И я помню, что в конце конференции Толя сказал: «Как же это несправедливо, что ни о Вальдорфской школе, ни о школе Монтессори вообще в России никто не знает. Я приеду и буду делать Вальдорфскую школу».

И вот смотрите, откуда у человека появляется этот переход от частного случая к какой-то миссии. Кто тебе говорит, что ты должен восстановить культурную справедливость или задать какой-то культурный контекст. Мы с все проходили историю зарубежной педагогики, но нам про это ничего не говорили даже. А тут возникает идея, что такой прецедент надо восстановить просто для полноты культурного действия. И вот кто-то берет на себя эти задачи, культурно-миссионерские, а кто-то не берет. Когда человек что-то принимает, потому что понимает, что несправедливо, в каком-то высшем смысле, что вся огромная страна обойдена такими прецедентами, способами, возможностями размышлять таким образом. И, мне кажется, что в этом смысле он был очень целостным. Потому что он делал это, по большому счету, из какой-то образовательно-политической рамки. И в этом смысле, конечно, все мы его так ощущали и ощущаем.