

В.К. Загвоздкин

Анатолий Аркадьевич Пинский (19.06.1956 –14.12.2006)

14 декабря 2006 года неожиданно умер Анатолий Пинский – сооснователь Центра вальдорфской педагогики в Москве и первой вальдорфской школы, руководителем которой он был на протяжении более десяти лет. Школу №1060 как в России, так и в Германии принято было называть «школой Пинского». Им написано множество статей, популяризирующих вальдорфскую педагогику. В последние годы он был вдохновителем, руководителем и координатором ряда реформ в системе российского образования, так что его имя было в ряду самых выдающихся деятелей российского образования. Используя свое влияние и статус Советника министра, он помогал становлению вальдорфской педагогики в России. Он организовал работу по официальной легализации Программ вальдорфских школ России, над которыми работали учителя вальдорфских школ в последние несколько лет. По его инициативе в декабре 2006 года Министерством образования в 90 регионов было разослано письмо, содержащее позитивный отзыв о данных программах, что для вальдорфских школ России имеет огромное значение. Он всегда помогал и конкретным школам, которые к нему обращались. Он умер на пике своей творческой активности. Некрологи появились в ведущих газетах страны. Тысячи откликов были получены со всех уголков России.

Анатолий Аркадьевич Пинский родился 19 июня 1956 года. Он закончил Московский государственный педагогический институт, изучал физику и математику. Его отец, Аркадий Аронович Пинский, был известным профессором по дидактике физики, автором учебников физики и математики для общеобразовательных школ и ВУЗов. Он руководил отделом методики в Институте содержания и методов обучения РАО. Увлечение физикой и тема диссертации были выбраны А.А. Пинским, по всей вероятности, под влиянием отца. В научном плане его интересовала теоретическая физика, философия и методология науки.

Важным моментом биографии Пинского было его почти десятилетнее участие в так называемом «методологическом кружке» Г.П. Щедровицкого, одного из наиболее крупных философов-диссидентов России 70–80-х годов, сыгравшего в интеллектуальной жизни России огромную роль. Из этого кружка вышел целый ряд выдающихся деятелей науки, философов и реформаторов в разных областях общественной жизни. Многие считают, что Г.П. Щедровицкий – самая значительная личность в интеллектуальной жизни России тех лет, давшая импульс целому научно-философскому направлению. Методология Щедровицкого особенно сильно повлияла на формирование философии образования, педагогической науки и особенно советской психологии.

Здесь царил дух *рафинированного интеллектуализма*, обсуждались новейшие веяния западной «буржуазной» философии, недоступной в то время большинству граждан страны – концепции Витгенштейна, Карнапа, Поппера, Куна и др. Многочисленные связи А. Пинского с ведущими деятелями – будущими политиками реформаторами образования во многом основываются на его участии в этом движении. Пинский принадлежал к узкому кругу учеников Г.П. Щедровицкого. Написанная им статья к юбилею Щедровицкого была признана одной из лучших работ, посвященных его памяти.

Ядром работы «методологического кружка» была «интеллектуальная дискуссия» – критическое обсуждение идей участников семинара. Это могли быть идеи самого разного толка: от научных или философских концепций, идей будущей российской школы до вопросов государственного устройства. Каждая идея, каждое отдельное понятие

подвергалось безжалостной критике, устоять перед которой удавалось далеко не каждому. Из этой работы Пинский вынес страсть к дискуссиям и высокое мастерство вести дискуссии самого разного рода, координировать обмен идеями между участниками. Автор этих строк мог убедиться в этом в самых различных ситуациях: во время беседы с о. Павлом Хондзинским, выступившим с критикой вальдорфской школы, во время координации работы над программами вальдорфских школ, в разработке идеи управляющих советов в школах, где во время подготовки соответствующего закона А. Пинский координировал дискуссии, участниками которых были самые разные люди: учителя, родители, представители общественности, директора школ, юристы, экономисты и управленцы. Пинский вел также несколько форумов дискуссионных клубов в Интернете по вопросам образования.

Помимо этого направления деятельности было ещё и другое, особенно проявившееся в последние годы, но имеющее свои корни в студенческое время. Для атмосферы, царившей в Педагогическом институте в 70-х годах, было характерно увлечение студенческой молодежи искусством. На факультете физики издавалась газета «Физик». По инициативе группы студентов, одним из которых был А. Пинский, стала издаваться и газета «Лирик», где публиковались стихи, рецензии на фильмы, рассказы. Был создан студенческий театр. А. Пинский был активным участником этого направления, писал рассказы, стихи, переводы, а также редактировал материалы, написанные его институтскими товарищами. В этой литературной деятельности развивалась и формировалась его способность писать – способность, помогавшая ему во всей дальнейшей деятельности. Он является автором ряда книг и огромного количества статей на разнообразнейшие темы. На некоторое время главным его увлечением стала поэзия. Он не только писал стихи, но и делал переводы, например, переводы Толкиена. Одновременно он увлекался песнями, играл на гитаре и был излюбленным гостем на всякого рода студенческих встречах. По воспоминаниям его друзей он исполнял песни просто мастерски, с неповторимым колоритом. И, наконец, он увлекался театром. Он выступил инициатором постановки «Идиота» Достоевского и даже сам написал сценарий, распределил роли, проводил репетиции. Однако для 70-х годов советского времени это было слишком смело, и администрация Института запретила спектакль.

Его любовь к поэзии, музыке и пению позже выразилась в контексте его школьной деятельности в постановке мюзиклов «Скрипач на крыше», где он сыграл главную роль Тевье-Молочника, «Оливер» (роль Феджина) и, наконец, в основании ансамбля народной еврейской песни «Дона». Так что неожиданный для многих «вальдорфцев» поворот к музыке и пению на самом деле был лишь внешним выражением мотива, сопровождавшего его всю жизнь.

В конце 80-х годов А. Пинский знакомится с антропософией. Один из его друзей рассказывает, что Толя пришел как-то к нему и сказал: *«Я встретил человека, который знает истину. Это Штейнер»*. Интересно, что знакомству с антропософией предшествовало увлечение теософией, чтение трудов Е.П. Блаватской и А. Безант. Он читает книги Рудольфа Штейнера, знакомится с группой антропософов. *«В этом кругу я почувствовал себя среди родственных мне людей»*. В это же время организовываются первые кружки по вальдорфской педагогике, проводится первый в России ИДРИАТ в Тбилиси, куда впервые съезжаются антропософы со всего Советского Союза. ИДРИАТ дал импульс многим антропософским инициативам. С этого времени в Россию начинают приезжать представители вальдорфского движения из разных стран. В квартире у А. Пинского образовался антропософско-вальдорфский кружок, участником которого был и автор этих строк. Мы засиживались до глубокой ночи, иногда оставались на всю ночь.

Помню, первым в Россию приехал г-н Либендорфер из Швеции. Квартира была набита до отказа. Была очень насыщенная, вдохновляющая атмосфера.

Вскоре произошло значительное событие – образовался клуб «Аристотель», в котором стали проводиться семинары, читались лекции для общественности и родителей, организовывались кружки, праздники для детей, а затем и семинар по подготовке учителей. Клуб «Аристотель» стал колыбелью многих вальдорфских инициатив в России, как детских садов, так и школ. Именно из стен «Аристотеля» вышли первые вальдорфские учителя и воспитатели. Название клубу дал А. Пинский, который в то время был увлечен идеей противопоставления «платоников» и «аристотеликов». Платоном же называли кота, жившего в клубе. Название «Аристотель» должно было символизировать определенное отношение к реальности, нацеленность не на оторванные от жизни идеи, задним числом спускаемые в действительность, но на работу *в самой реальности*, исходящую из жизни, постепенно меняющую и одухотворяющую ее. Этот мотив аристотелизма, о котором в то время постоянно говорил А. Пинский, постепенно стал главным мотивом всей его работы в рамках основания и руководства вальдорфской школой в Москве.

Эта установка А. Пинского на реализм и прагматизм, его отклонение идеализма и нарочитая приземленность в постановке целей у многих в российском вальдорфском движении вызывали живейшую антипатию. Одна учительница рассказывала, что часто слышала от него такую фразу: *«Если из школы уйдет учитель, то школа будет стоять, придет другой учитель. А вот если я потеряю бухгалтера...»*. Получалось, что для школы бухгалтер важнее учителя. Он часто говорил учителям, вдохновленным вальдорфскими идеями: *«Вы что, с Луны свалились?»* Другая цитата: *«Если есть помещения и деньги, то можно создавать школу...»* и т.д. Установка, которая выражалась в подобных высказываниях, в первые годы после основания вальдорфской школы привела к тому, что имя А. Пинского стало связываться с выстраиванием иерархического директориального управления, отрицанием коллегиальности, стиранием собственно вальдорфского импульса в пользу компромиссов с системой. На этой почве произошел ряд конфликтов, как внутри школы, так и на педагогическом семинаре, в том числе со многими коллегами из семинара в Штутгарте, сыгравшими в развитии вальдорфской школы и педагогического семинара очень большую роль. Появилось мнение, что А. Пинский взял в руки власть в вальдорфском движении, мотивируя это особой формой, в которой, по его мнению, должна была развиваться вальдорфская педагогика в России. Это касалось не только форм управления школой, но и учебных планов, в которых он решительно шёл на компромисс с государственными программами. В течение первых лет, а также и в дальнейшем из школы ушли многие учителя, не согласные с избранным А. Пинским направлением развития школы. В самом вальдорфском движении наметился раскол: большинство школ не приняли пути компромисса с системой, желая осуществлять вальдорфский импульс в чистом виде и полном объеме. Было время, примерно до середины 90-х годов, когда казалось, что Центр вальдорфской педагогики, которым руководил А. Пинский, остается в изоляции от остального вальдорфского движения. Правда, А. Пинский налаживал связи с управленческими структурами Министерства образования РФ и вальдорфским движением, но реальной связи с движением вальдорфских школ в тот период было мало. Более того, инициатива к созданию Ассоциации вальдорфских школ России была поначалу мотивирована стремлением «живое» вальдорфское движение противопоставить бюрократическому, управляющему «Центру» А. Пинского. И до сих пор школа №1060 не является членом Ассоциации, хотя играет в вальдорфском движении в России очень существенную роль. Автор этих строк в описываемый период также считал, что А. Пинский явился человеком, помешавшим вальдорфской педагогике проявить весь свой потенциал в полной мере. В настоящее время я полностью изменил свои ориентиры. И хотя я до сих пор считаю, что не все

принятые в то время Пинским решения – в том числе и по отношению к отдельным людям – были правильными, все же теперь я убежден, что *стратегически* выбранная им линия развития школы в целом была единственно возможной для ситуации страны, выходящей из тоталитарного режима. Сегодня необходимо признать, что А.Пинский видел ситуацию вальдорфского движения в России в перспективе его развития, более реалистично, чем большинство пионеров вальдорфского движения.

Как известно, вальдорфская педагогика придает большое значение коллегиальному принципу организации школы. В вальдорфских кругах широко распространено мнение, что коллегиальность и наличие сильного директора исключают друг друга. Для многих участников вальдорфского движения А. Пинский стал фигурой, олицетворяющей директориальный принцип за *счет* «коллегиальности».

В действительности дело обстояло не так просто, как казалось со стороны. В своей школе А. Пинский выстроил систему организации, где оба принципа управления должны были сочетаться. Юридически директор является ответственным лицом, но в то же время коллегии и отдельным учителям школы предоставляется широкая свобода действий. Директор автономен в отношении коллегии и играет решающую роль в принятии *стратегических* решений, но в текущую работу коллегии вмешивается только в спорных ситуациях. Такая форма организации дала возможность многим учителям школы осуществлять свои творческие педагогические замыслы в защищенном от «внешнего мира» пространстве, однако ценой отстранения их от принятия административных решений. Многие учителя с благодарностью вспоминали о том, что благодаря А. Пинскому им была дана возможность беспрепятственно реализовать свои творческие идеи. А. Пинский заботился о развитии сотрудников школы. Многим он находил деньги для повышения квалификации. Несколько учителей его школы стали победителями конкурсов «Учитель года». М. Случ – сегодняшней директор школы №1060 – был постепенно введен в тонкости управленческой профессии и также получил специальное образование. В настоящее время «школа Пинского» считается одной из лучших школ Москвы. Количество заявлений намного превышает возможности школы, а многие учителя являются победителями конкурсов «Учитель года» и получили президентскую премию.

Одна учительница вспоминает: *«Как-то я устроила со своими детьми праздник. Мы красиво оформили комнату, повсюду зажгли свечи. И вдруг дверь открывается и на пороге появляется серьезный мужчина. Это был ... сотрудник пожарной инспекции, который пришел проверять школу. «Это конец!» – подумала я. Но тут из-за спины инспектора возникла фигура Толи Пинского. Широко улыбаясь, он сказал, обращаясь к инспектору: «Красиво, правда?» Тот улыбнулся в ответ и...все было мгновенно улажено. Я с облегчением вздохнула: если Толя здесь, то все будет в порядке. Вот за это ощущение защищенности и уверенности, которое он создал в школе и которое позволило мне развиваться как педагогу и реализовывать свои импульсы, я ему бесконечно благодарна».*

Можно много рассуждать и спорить о сущности коллегиальности и самоуправления, но, оглядываясь на то, как развивалась школа, с большой степенью вероятности можно утверждать, что если бы не структура управления, которую выстроил А. Пинский, школы №1060 в Москве *просто бы не было*. Она распалась бы вследствие трех причин: из-за противоречий и конфликтов внутри коллегии, из-за конфликтов с управленческими структурами и по экономическим причинам. В условиях «директориальной демократии», когда коллегия не может принимать стратегических управленческих решений, но может лишь *принимать участие* в их выработке, различные группировки внутри школы вынуждены сосуществовать в мире и относительном согласии. Никто не может, например,

заставить быть членом группы по изучению антропософии, никто не делит учителей на «настоящих» вальдорфских и «ненастоящих» вальдорфских. Если это деление и происходит в головах некоторых коллег, оно не имеет шанса вылиться в попытку административных решений, увольнений, дискриминации одной части коллегии другой. Те, кому не нравилась такая «невальдорфская» организация, просто уходили. Как-то одна «настоящая» вальдорфская учительница, услышав от меня, что школа №1060 – хорошая, спросила: «А как там у них с коллегиальностью?» Та «настоящая» вальдорфская школа, в которой работала эта учительница, уже несколько лет «дышала на ладан», в классах было по несколько детей, зарплата учителей – мизерная, но вопрос был задан тоном строгого судьи, познавшего Истину и могущего судить обо всем на свете.

Оглядываясь назад, я понимаю, что для А. Пинского дело состояло не столько в том, чтобы укрепить собственную власть директора, как это в то время понимали многие, в том числе и я, *он искал правильную форму управления школой как таковую*. Он считал, что та форма, которая выдвигается движением вальдорфских школ как правильная, на самом деле не является таковой, так как в ней форме заложен механизм, благоприятствующий возникновению нестабильности и конфликтов, вытеснению одних другими, борьбе за власть, а также «размыванию ответственности», которое состоит в противоречии: решения принимаются «коллегиально», но реально ответственность за эти решения несет один человек, а именно, директор. Директор не может быть просто *«машиной, которая ставит печать и подпись под решением, принятым не им самим, но за которые несет ответственность только он»** (Эти слова А. Пинского я цитирую по памяти. Все цитаты без упоминания авторства относятся к А. Пинскому). Автономная позиция директора является выводом из его юридического положения внутри правовой системы и поэтому она – единственно возможная позиция. Другое дело – та *реальная роль*, которую играет директор в текущей работе школы.

Современный директор не вмешивается по любому поводу в работу педагогов, не «руководит» взрослыми людьми; он заинтересован в профессиональном росте и личностном развитии учителей, в которых он видит самостоятельных коллег; поэтому он способствует их самостоятельности и творческому росту; он поощряет сотрудничество и коллегиальность в *текущей педагогической работе коллегии*, в рамках принятого общего стратегического направления – профиля школы; он создает необходимые «внешние условия»: прохождение аттестации, аккредитации, установление связей с общественностью и управленческими структурами; он является реальным арбитром в возникающих разногласиях между родителями и педагогами и внутри коллегии; иными словами, главная задача директора современной школы – не руководство людьми, а создание условий, наилучших в данных обстоятельствах.

Лишь очень постепенно, по мере того, как школы выходили из пионерского периода своего развития, по мере столкновения с реальной жизнью, когда выяснилось, насколько трудно выстроить школу как работоспособную, устойчивую организацию, отношение к А. Пинскому в вальдорфском движении стало меняться. Многие вальдорфские школы обращались к нему за консультациями и помощью. По мере возрастания его известности в контексте образовательных реформ рос и его авторитет внутри вальдорфского сообщества. Сегодня его авторитет талантливого организатора и администратора признан большинством вальдорфских школ России, а его значение для вальдорфского движения в последние годы определялось не столько тем, какое реальное участие он принимал в вальдорфском движении, сколько тем, что было известно: «Директор вальдорфской школы – А.А. Пинский», а это значит, что вальдорфская педагогика и вальдорфские школы — это то, что можно и нужно поддерживать.

Интересную информацию на тему коллегиальности и директорства мы узнали от коллеги А. Пинского по директорскому цеху А. Каспржака. Оказалось, что вопрос коллегиальности был предметом их жарких споров. Каспржак спорил с Пинским, защищавшим в сообществе директоров... принцип коллегиальности, в то время, как сам Каспржак отстаивал принцип исключительной роли директора в силу его юридической ответственности перед законом. Получается, что А. Пинский *вне вальдорфского сообщества* боролся за коллегиальность и участие родителей, а внутри – подчеркивал роль директора.

Пинский считал, что связывать вальдорфскую школу с определенным типом организации и управления, которая сформировалась в некоторых странах Запада, стратегически неправильно (в ФРГ вальдорфские школы существуют в форме общественного объединения), что эта позиция фатальна, особенно для стран бывшего восточного блока. Поэтому статью о самоуправлении он исключил из «Антологии вальдорфской педагогики». Особенно вредным он считал противопоставление «вальдорфская школа» – «государственная школа», о котором часто говорили преподаватели, приезжавшие из-за рубежа. Тогда получается, что вальдорфская школа не может быть государственной, что не просто абсурдно, но имеет вредное психологическое воздействие, настраивая школы не на кооперацию, а на противостояние государству. Эта установка фатально сказалась на развитии многих вальдорфских инициатив. Совершенно независимо от идеальной модели – должны ли школы *в принципе* быть государственными или нет, – для конкретной ситуации в России 90-х годов компромисс с системой – это вопрос выживания (аристотелевский принцип реальности!).

Размышления на тему аристотелизма хочу закончить общим замечанием. Продуктивность и необходимость аристотелевского принципа невозможно отрицать. Ни один разумный человек сегодня не будет пропагандировать платонический культ следования за идеей в обход реальности. Но нужно, несмотря на «аристотелизм», видеть жизнь во всех ее существенных сторонах! Только тогда мы сможем уловить реальность в неискаженном виде. А реальность состоит в том, что без людей, совершенно по-платоновски воодушевленных идеями вальдорфской педагогики в конце 80-х, начале 90-х годов, абсолютно не обращавших внимания на так называемую реальность и жертвующих свои силы, вальдорфского движения в России вовсе бы не было! До самого последнего момента «аристотелик» Пинский не верил в то, что вальдорфская школа возможна. Он считал, что это нереально (необходимо здание, деньги и т.д.). Без «платоников», действовавших в разрез с реальностью, никакой «школы Пинского» просто бы не существовало и «аристотелику» Пинскому нечем было бы руководить. Это касается не только духовной субстанции, вложенной в эту школу, но и чисто «земных» вещей. Без пожертвований сотен идеалистов-платоников не было бы денег на ремонт старого здания, не говоря уже о финансировании семинаров по подготовке учителей, о работе художников, расписывавших помещение школы и работавших, понятно, не за деньги и т.д. После того, как «платоники» жертвенно отдали свою субстанцию, пришел «аристотелик» А. Пинский и придал этой субстанции форму. Такова реальность. Полная нередуцированная реальность. Ошибка А. Пинского состояла в том, что он не достаточно отчетливо видел эту вторую часть реальности. Он воспринял штейнеровскую идею о платониках и аристотеликах только наполовину. Штейнер же говорил о необходимости *сотрудничества* обеих этих групп. Это и было реальностью в судьбе школы №1060, школы Пинского, как и в жизни вальдорфского движения в целом. *Действительно продуктивной работа может быть только там, где оба этих принципа действуют вместе, дополняя и оплодотворяя друг друга.*

Примерно к середине 90-х годов самому А. Пинскому стало ясно, что вальдорфское движение, каким оно в то время развивалось в России, и, прежде всего, та социальная среда, в которой оно развивалась, не соответствуют его интеллектуальным и человеческим запросам, а также не смогут дать какого-либо существенного импульса для системы образования страны в целом. Как я упоминал выше, он вращался в среде интеллектуальной элиты страны. Внутри вальдорфского сообщества, как и в Антропософском обществе, у него не было достойных оппонентов. Дело не в том, что он проводил свои идеи и концепции *против* других идей и концепций. Дело в том, что в вальдорфской среде не было никого, кто мог бы *содержательно* ему оппонировать, достойно с ним спорить. Как я уже говорил, он был страстным полемистом, он жаждал дискуссий, обмена мнениями, споров по актуальным вопросам развития образования, философии и культуры. Он чувствовал себя комфортно не там, где господствовало единодушие единомышленников, а там, где сталкивались мнения и идеи, где была попытка в дискуссии уловить противоречия бытия и жизни. Поэтому он стал искать для себя адекватную сферу приложения вне вальдорфского движения. При его активном участии был создан Клуб директоров школ, в котором директора могли знакомиться и свободно обмениваться мнениями, не вмешиваясь в конкретные дела друг друга. Влияние этого клуба быстро росло. С позициями, вырабатываемыми в среде клуба, считались и в департаменте образования. Другая инициатива А. Пинского – создание московского «Римского клуба», где ставился основной вопрос: *как создать в наше время среду для содержательного общения на актуальные темы развития образования и общества в целом?* В собраниях «Римского клуба» принимали участие многие видные деятели науки, философы и ученые. Было выпущено несколько сборников статей по материалам работы «Римского клуба».

В это время и именно в этой среде постепенно стало оформляться то, что можно назвать подлинным призванием А. Пинского, его профессиональной самоидентификацией, а именно, деятельность в области образовательной политики. Будучи директором школы и общаясь с директорами школ, политиками и философами, он выработал позицию по вопросам дальнейшего развития школы в условиях развивающейся демократии. В 1999 году по поручению социально-демократической партии «Яблоко» он пишет «Программу «Яблока» в области образования». В это время А. Пинский интенсивно изучает экономические и правовые аспекты развития школьной системы, ориентируясь при этом на либеральную и неолиберальную англо-саксонскую модель развития общества. А. Пинский становится инициатором и двигателем ряда идей школьной реформы в сторону либерализации школы, привлечения в управление школой общественности. Так родились реформаторские идеи, вдохновленные А. Пинским – идея профилизации старшей школы, идея «управляющих советов», участия родителей и общественности в реальном управлении школой.

В последние пять лет своей жизни А. Пинский принадлежал к кругу самых влиятельных и авторитетных политиков страны в области образования. Не было ни одного актуального вопроса развития образования, по которому он не высказался бы в форме статьи или на заседаниях Министерства. Он часто выступал с критикой политики Министерства, занимая независимую позицию. К его мнению прислушивались, так как оно всегда было независимым и обоснованным.

В заключение мы опишем только те проекты реформ, которые были инициированы им самим. Другие проекты, в которых он лишь принимал участие, мы оставим в стороне. Важные реформы, которым дал импульс А. Пинский, касались, прежде всего, экономики образования и образовательного права. Исходным пунктом для них всегда были конкретные жизненные проблемы. Например, в эпоху Ельцина, несмотря на тотальное

обнищание школ, школам было запрещено получать деньги за образовательные услуги даже тогда, когда родители были готовы платить за дополнительные занятия. Вместе с тем бурно развивался рынок образовательных услуг вне школы, что включало в себя оплату за дополнительное обучения «в конвертах».

А. Пинский был первым, кто выступил против такого положения дел, открыто заявив: бесплатное образование – это ложь! Образование уже давно оплачивается, но деньги проходят мимо школы. А. Пинскому удалось создать такую систему, при которой школы могли получать деньги за «дополнительные образовательные услуги». Основное препятствие – обязанность получать лицензию – было устранено благодаря тому, что удалось провести идею: лицензирование необходимо только в тех случаях, когда по окончании курсов выдается документ государственного образца. Благодаря такому решению вопроса многие вальдорфские школы получили возможность, оставаясь государственными, брать плату за занятия по предметам, непредусмотренным государственной программой (например, художественным). Многие директора школ России благодарны А. Пинскому за эту инициативу, так как, допуская в школах платные кружки, они подвергали себя риску уголовного преследования.

Другая важная идея – изменение системы оплаты учителей. От системы оплаты учителей в действительности зависят все остальные реформы, и, прежде всего, по содержанию образования. Если оплата учителя осуществляется строго по принципу учебных часов (так называемой «нагрузки»), то любые изменения в учебном плане ущемляют чьи либо интересы. Кроме этого *«государство финансирует перегрузку школьников»!* Таким образом, необходимо разорвать жесткую связь между зарплатой и количеством уроков. Это соответствует реальности школы. Находясь в школе практически целый день, учитель в действительности выполняет самую разную работу: дежурит в школе и встречается с родителями, участвует в школьных советах и готовится к урокам, но получает зарплату только за уроки. В развитых странах уже давно не существует такой отсталой формы оплаты труда, и от себя заметим, что наиболее прогрессивные модели оплаты вообще отказались от увязки оплаты с числом часов преподавания.

В ответ на эту ситуацию под руководством А. Пинского была разработана Концепция штатноокладной системы оплаты труда учителя. На основе анализа систем оплаты труда в Германии и Англии была разработана форма, применимая в российских условиях. Тем самым была создана предпосылка для реальных содержательных реформ системы обучения в школах.

Следующим крупным проектом была реформа старшей ступени, так называемое профильное обучение. До этого каждый ученик должен был осваивать все содержание, предусмотренное программой обучения. Это вело к чудовищным перегрузкам. Теперь ученик мог выбрать свой профиль: гуманитарный, естественнонаучный, математический и другие. Но смысл профильного обучения не сводится только к разгрузке. Молодой человек должен учиться осмысленно выбирать специализацию. Для достижения этого была введена промежуточная ступень – элективные курсы (курсы по выбору), где ученик мог познакомиться с профилем, прежде чем сделать выбор в пользу той или иной специализации.

Идея профилизации старшей школы была самым масштабным проектом, который был инициирован А. Пинским и разрабатывался совместно с коллегами. Не в последнюю очередь это были учителя школы №1060, где система профильного обучения отработывалась и уточнялась. В этой связи обнаружилась и еще одна проблема, которая сделала профилизацию старшей школы значимым структурным элементом реформы

целых регионов. Дело в том, что выстроить хорошо развитый, обеспеченный всеми ресурсами профиль не так-то просто. В каком-либо муниципалитете или небольшом городе могло оказаться, что естественнонаучный профиль есть только в нескольких школах. В других школах – гуманитарный профиль. На этой основе возникла межшкольная кооперация. Дети, желающие записаться на тот профиль, которого не было в их школе, могли посещать другую школу, в которой этот профиль был. Так, в условиях дефицита ресурсов благодаря такой кооперации – сетевому взаимодействию между различными школами, школами и вузами – стало возможным улучшить качество образования в целых регионах.

Другая важная инициатива касалась демократизации школьного управления, а именно, участия родителей в управлении школой. Советская школа была совершенно оторвана от родителей, не имевших никакого права голоса. После реформ 90-х годов при школах появились попечительские советы. Но их функция ограничивалась материальной помощью школе в ремонте или оборудовании (например, для кабинета физики или компьютерного класса) и т.п. Директор был и оставался единственным полноправным субъектом школьного управления.

А.Пинский выдвинул идею школьных управляющих советов, какими они существуют во многих странах. Он ввёл законодательную инициативу, им был подготовлен закон об управляющих советах, согласно которому родители получали известное право принимать участие в решениях, касающихся школьной жизни, например, при составлении и утверждении бюджета для внебюджетных средств. В рамках этого проекта, в котором принимал некоторое участие и автор этих строк, была проделана огромная теоретическая работа по анализу и обобщению мирового опыта участия родителей в управлении школой. Хотя, к сожалению, дума первого путинского срока не успела принять уже подготовленный закон, – второй срок Путина ознаменовался поворотом в политическом курсе и поэтому данный закон уже не рассматривался на федеральном уровне, – тем не менее, во многих регионах были введены управляющие советы. С большим мастерством, тонкостью и профессионализмом проводил А.Пинский многочисленные семинары в разных уголках страны, на которые собирались за одним столом директора школ, управленцы, члены думы, представители родителей и учителей.

Для многих неожиданно А. Пинский начал еще один проект – ансамбль народной еврейской музыки «Дона». Причем, как это часто бывало с проектами Пинского, поначалу из небольшого начинания выросло целое направление, которое включало в себя музыкантов не только из разных городов бывшего Советского Союза, но и исполнителей еврейской музыки из разных стран Европы и Америки. Организовался фестиваль народной еврейской музыки «Дона-фест». В этом году прошел третий фестиваль под названием «Идиш-фест». Первый концерт музыканты посвятили любимым песням Анатолия Пинского. Концерт, прошедший в Москве в театре Шолом, был посвящен его памяти. Музыканты из разных городов и стран говорили о Толе Пинском как о человеке и деятеле искусства, внесшем значительный вклад в возрождение еврейской музыки.

В последнее время А. Пинский вел очень своеобразный образ жизни. Вот что пишет о нем депутат Московской городской думы Е.Бунимович: *«Удивительным он был во всем. Вот мы с женой и друзьями, сбегав с официозного концерта и банкета, приехали в известный своей дешевизной и простодушием грузинский ресторанчик. Взяли еще не запрещенного тогда грузинского вина, боржомы. На сцене появилось трио со скрипкой и гармошкой, затянули хрестоматийное «Тбилисо», спустились в зал, направились к нашему столику. И что я вижу? Один из этой колоритной троицы, сладко выводящий это самое «Тбилисо», – не кто иной как директор знаменитой московской школы № 1060,*

отличник столичного образования, утром того же дня выступавший с основным докладом на коллегии Министерства образования РФ товарищ Пинский собственной персоной! Любой другой в такой ситуации, пожалуй, мог бы выглядеть неловко, нелепо, но только не Пинский. Он счастливо улыбался, мы улыбались в ответ, даже пытались подпевать, он представил своих друзей музыкантов и потом еще спел, перейдя на идиш, колыбельную, ту самую, которую мне когда-то пела бабушка...»

Мы далеко не исчерпали всего, что делал А. Пинский в последние годы жизни. Хотя все описанные и не описанные здесь проекты поглощали все его время (он часто говорил: *«Я занят, как Ельцин»*), все-таки он находил возможность помогать вальдорфскому движению. Последний наш совместный проект, который, к сожалению, ему не довелось довести до конца, – это работа над изданием педагогического наследия Рудольфа Штейнера в серии «Антология гуманной педагогики». В этой серии труды педагогических классиков публикуются с комментариями «первого читателя» – какого-нибудь известного современного российского педагога. Р. Штейнера предложили комментировать А.Пинскому. Из-за отсутствия времени у Пинского мы решили разделить работу так, что я должен был отбирать наиболее актуальные места, которые затем Пинский комментировал в форме интервью. Я расшифровывал их и отсылал ему для окончательной правки. Так возникли весьма интересные тексты – своеобразный диалог крупного современного российского педагога с педагогическим классиком начала XX века. К сожалению, последние лекции он прокомментировать не успел.

Теперь, когда Анатолий Пинский ушел от нас, мы пытаемся осознать, что он сделал, чего достиг и, прежде всего, как он подходил к жизни и решал проблемы, которые ставила перед ним жизнь. Я считаю, что «случай Пинского» является вызовом вальдорфскому движению в целом (не только российскому). Его наблюдения за реальным развитием вальдорфского движения в России, критика этого развития должны побудить нас к переосмыслению многих привычных позиций и способов действия. По-моему, именно общественная деятельность А. Пинского, ее необычайная продуктивность, является примером того, что Рудольф Штейнер обозначил как цель вальдорфского образования: *«Нужно, чтобы в социальной жизни действовали люди, способные из духа решать практические проблемы»*.

Владимир Загвоздкин

Автор благодарит Е. Кнорре, М. Пинскую, М. Случа за ценные замечания и добавления.