

# ОДИССЕЙ



2010  
2011

Шекспир и Мэрилин Монро  
в Салоники, Лондон и Милане весной

Древняя Греция, монастыри и терракоты  
в приключении на археологическом  
экспедиционном

Азия — путешествие по историческим местам  
«Сфинксы» — Путь в Турцию

Самые Голубые и Черные Англии

ИЛЛЮСТРАЦИИ

УДК 94  
ББК 63.3(0)  
О-42

Издание основано в 1989 году

Главный редактор А.О. ЧУБАРЬЯН

Редакционная коллегия:

Л.М. БАТКИН, Г.В. БОНДАРЕНКО, И.Г. ГАЛКОВА,  
И.Н. ДАНИЛЕВСКИЙ, Б.С. КАГАНОВИЧ, О.Е. КОШЕЛЕВА,  
К.А. ЛЕВИНСОН, С.И. ЛУЧИНКАЯ (составитель и зам. главного редактора),  
С.В. ОБОЛЕНСКАЯ, А.А. ПАНЧЕНКО, М.Ю. ПАРАМОНОВА,  
Л.П. РЕПИНА, А.В. ТОЛСТИКОВ (ответственный секретарь),  
П.Ю. УВАРОВ, Д.Э. ХАРИТОНОВИЧ, А.Л. ЯСТРЕБИЦКАЯ

Редакционный совет:

Ю.Н. АФАНАСЬЕВ, В. ВЖОЗЕК, Н. ЗЕМОН ДЭВИС,  
Вяч.Вс. ИВАНОВ, Ж. Ле ГОФФ, Ж.-К. ШМИТТ,  
О.Г. ЭКСЛЕ, М. ЭМАР

Рецензенты:

доктор исторических наук И.П. ГЛУШКОВА,  
кандидат исторических наук С.Г. ЯКОВЕНКО

**Одиссей : человек в истории /** Ин-т всеобщ. истории. – М. : Наука, 1989– .

**2010/2011** : Школа и образование в Средние века и Новое время / [гл. ред. А.О. Чубарьян]. – 2012. – 000 с. – 15ВК 978-5-02-037561-1.

Альманах посвящен теме образования и религиозного воспитания в Европе от поздней античности до XX в. Разнообразные формы обучения и системы образования рассматриваются как один из важнейших инструментов формирования религиозной идентичности в европейском обществе. Рассматривается роль античной традиции в возникновении средневековой школьной системы в католическом и православном мире; исследуются проблемы национального и религиозно-конфессионального образования в странах Европы и Америки в Новое время. В разделе “Историк и изображения” публикуются статьи по средневековой иконографии. Другие разделы выпуска посвящены социальной истории, религиозной культуре средневековья и теории исторического знания. Большая часть материалов посвящена проблемам истории России, ее прошлому и актуальному настоящему.

Для историков, историков культуры, специалистов в области гуманитарного знания и более широкого круга читателей...

По сети “Академкнига”

ISBN 978-5-02-037561-1

- © Институт всеобщей истории РАН, 2012
- © Лучицкая С.И., составление, 2012
- © Коллектив авторов, 2012. Российская академия наук и издательство “Наука”, продолжающееся издание “Одиссей. Человек в истории” разработка, оформление), 1989 (год основания, 2012
- © Редакционно-издательское оформление. Издательство “Наука”, 20102

# СОДЕРЖАНИЕ

## ШКОЛА И ОБРАЗОВАНИЕ В СРЕДНИЕ ВЕКА И НОВОЕ ВРЕМЯ

*О.В. Ауров*

“IN OMNI TEMPORE PARATUS ESTO AD INSTRUCTIONEM”: СТАНОВЛЕНИЕ ЦЕРКОВНОЙ ШКОЛЫ В КОРОЛЕВСТВЕ ВЕСТГОТОВ (VI–VII вв.).....

*М.В. Рыбина*

РЕЛИГИОЗНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ФОРМИРОВАНИЕ КОНФЕССИОНАЛЬНОЙ И КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ХРИСТИАН МУСУЛЬМАНСКОЙ КОРДОВЫ (IX ВЕК) .....

*О.Е. Кошелева*

ОБУЧЕНИЕ В РУССКОЙ СРЕДНЕВЕКОВОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ТРАДИЦИИ .....

*Л.А. Пименова*

МАГИСТРАТЫ ПРОТИВ ИЕЗУИТОВ: СПОРЫ О НАЦИОНАЛЬНОМ И РЕЛИГИОЗНО-КОНФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ВО ФРАНЦИИ В СЕРЕДИНЕ XVIII в. ....

*И.М. Супоницкая*

ДЖОН ДЬЮИ И “НОВЫЙ ЧЕЛОВЕК” СОВЕТСКОЙ РОССИИ: ДВЕ УТОПИИ .....

*Е.Ю. Рогачева*

“НОВЫЕ ЛЮДИ ДЛЯ НОВОЙ ЭРЫ”: ВКЛАД ДЖОНА ДЬЮИ В РЕАЛИЗАЦИЮ ИДЕАЛА “НОВОГО ЧЕЛОВЕКА”

## ИСТОРИК И ИЗОБРАЖЕНИЯ

*А.Е. Махов*

СТРУКТУРА СРЕДНЕВЕКОВОГО ОБРАЗА И ИЗОБРЕТЕНИЕ ПОЛИФОНИИ .....

*Д.И. АНТОНОВ, М.Р. МАЙЗУЛЬС*

ДЕМОНЫ, МОНСТРЫ И ГРЕШНИКИ: НЕГАТИВНЫЕ ПЕРСОНАЖИ В ПРОСТРАНСТВЕ ДРЕВНЕРУССКОЙ ИКОНОГРАФИИ.....

*Ю.Ф. Игина*

ИЗОБРАЖАЯ ВЕДЬМУ: ИКОНОГРАФИЯ ВЕДЬМ В АНГЛИЙСКОЙ ПАМФЛЕТНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ РАННЕГО НОВОГО ВРЕМЕНИ .....

## ИСТОРИЯ И ЛИТЕРАТУРА

*В.Н. Малов*

КРАХ ГЕРОИЧЕСКОГО ИНДИВИДУАЛИЗМА: “СОФОНИСБА” ПЬЕРА КОРНЕЛЛЯ.....

## ТЕОРИЯ ИСТОРИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ

*Отто Герхард Эксле*

“ИСТОРИЯ ПОНЯТИЙ” – ЕЩЕ НЕ ПОНЯТАЯ ИСТОРИЯ.....

## ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ ИСТОРИИ

*О.В. Хаванова*

ОБРАЩЕНИЕ В КАТОЛИЧЕСТВО КАК АРГУМЕНТ  
В МОНАРХИИ ГАБСБУРГОВ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XVIII ВЕКА.....

## РЕЛИГИОЗНАЯ КУЛЬТУРА СРЕДНЕВЕКОВЬЯ

*Петер Динцельбахер*

СУД ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ И СУД ВСЕМИРНЫЙ.....

*Жан-Клод Шмитт*

СНЫ ГВИБЕРТА НОЖАНСКОГО.....

## ИСТОРИК И ВРЕМЯ

*Л.В. Вольфцун*

МИХАИЛ ЭММАНУИЛОВИЧ ШАЙТАН ИЗ ИСТОРИИ ПЕТЕРБУРГ-  
СКОЙ МЕДИЕВИСТИКИ 1920-Х ГОДОВ.....

## ДЕЯТЕЛИ ИСТОРИИ И МАССОВОЕ СОЗНАНИЕ

*Л.Ф. Борусяк*

“САМЫЕ ВЕЛИКИЕ...” .....

*А.Г. Левинсон*

РОССИЙСКОЕ ОБЩЕСТВЕННОЕ МНЕНИЕ О СТАЛИНЕ (ПО МАТЕ-  
РИАЛАМ ЛЕВАДА-ЦЕНТРА) .....

## ИСТОРИЯ РОССИИ: QUO VADIS?

*А.А. Панченко*

КОММУНИСТЫ ПРОТИВ СУЕВЕРИЙ: СОВЕТСКАЯ ВЛАСТЬ И “НА-  
РОДНАЯ РЕЛИГИЯ” .....

*Д.М. Володихин*

ЧТО ЛИКВИДИРОВАЛИ, КОГДА ОТМЕНИЛИ ОПРИЧНИНУ? .....

*М.Ю. Зенченко*

“...ХОТЯТ ТАТАРОВЕ ТАМГИ И ДЕСЯТИНЫ” (ПО ПОВОДУ СПОР-  
НОСТИ БЕССПОРНЫХ МНЕНИЙ О “ТАТАРСКОМ НАСЛЕДИИ” НА  
РУСИ) .....

## ПУБЛИКАЦИИ

*М.Ю. Неклюдова*

**ИЗГНАННИК ИЗ XVII ВЕКА: ШАРЛЬ ДЕ СЕНТ-ЭВРЕМОН И ЕГО “БЕ-  
СЕДА Г-НА МАРШАЛА Д’ОКЕНКУРА С ОТЦОМ КАНЕ”** .....

SUMMARIES

ПАМЯТИ УШЕДШИХ

АЛЛА ЛЬВОВНА ЯСТРЕБИЦКАЯ (1932–2010) .....

# CONTENTS

## SCHOOL AND EDUCATION IN THE MIDDLE AGES AND MODERN TIME.

*O.V. Aurov*

“IN OMNI TEMPORE PARATUS ESTO AD INSTRUCTIONEM”: THE  
MAKING OF THE CHURCH SCHOOL SYSTEM IN THE VISIGOTHIC  
KINGDOM (6<sup>TH</sup>-7<sup>TH</sup> C.) .....

*M.V. Rybina*

RELIGIOUS EDUCATION AND THE SHAPING OF CONFESSIONAL  
AND CULTURAL IDENTITY OF THE CHRISTIANS IN 9<sup>TH</sup> CENTURY  
MUSLIM CORDOBA.....

*O.Ye. Kosheleva*

TRAINING WITHIN THE MEDIEVAL RUSSIAN ORTHODOX  
TRADITION.....

*L.A. Pimenova*

MAGISTRATES VS. JESUITS: DISPUTES CONCERNING NATIONAL  
AND RELIGIOUS/CONFESSIONAL EDUCATION IN THE MID-18<sup>TH</sup>  
CENTURY FRANCE

*I.M. Suponitskaya*

JOHN DEWEY AND SOVIET RUSSIA'S 'NEW MAN': TWO UTOPIAS ....

*E.Yu. Rogatchyova*

'NEW PEOPLE FOR A NEW ERA': JOHN DEWEY'S CONTRIBUTION TO  
THE IMPLEMENTATION OF THE 'NEW MAN' IDEAL.....

## THE HISTORIAN AND IMAGES

*A.Ye. Makhov*

THE STRUCTURE OF MEDIEVAL IMAGES AND THE INVENTION OF  
POLYPHONY.....

*D.I. Antonov, M.R. Maizuls*

DEMONS, MONSTERS AND SINNERS: NEGATIVE CHARACTERS IN  
THE SPACE OF THE OLD RUSSIAN ICONOGRAPHY .....

*Yu.F. Igina*

DEPICTING A WITCH: THE ICONOGRAPHY OF WITCHES IN EARLY  
MODERN ENGLISH PAMPHLETS .....

## HISTORY AND LITERATURE

*V.N. Malov*

THE COME-DOWN OF HEROIC INDIVIDUALISM: PIERRE COR-  
NEILLE'S SOPHONISBE.....

## THE THEORY OF HISTORICAL KNOWLEDGE

*Otto Gerhard Oexle*

'HISTORY OF CONCEPTS', A HISTORY YET TO BE CONCEIVED .....

## SOCIAL HISTORY

*O.V. Khavanova*

CONVERTING TO CATHOLICISM AS AN ARGUMENT IN THE LATE  
18<sup>TH</sup> CENTURY HABSBERG MONARCHY .....

## THE RELIGIOUS CULTURE OF THE MIDDLE AGES

*Peter Dinzelbacher*

THE FINAL JUDGMENT: PERSONAL AND GLOBAL .....

*Jean-Claude Schmitt*

GUIBERT OF NOGENT'S DREAMS .....

## THE HISTORIAN AND HIS TIME

*L.V. Volftsun*

MIKHAIL EMMANUILOVICH SHAITAN. A CASE IN THE HISTORY OF  
MEDIEVAL STUDIES IN ST. PETERSBURG IN THE 1920'S .....

## HISTORICAL FIGURES AND MASS CONSCIOUSNESS

*L.F. Borusyak*

'THE GREATEST ONES' .....

*A.G. Levinson*

THE RUSSIAN PUBLIC OPINION ON STALIN (BASED ON LEVADA-  
CENTER SURVEYS) .....

## RUSSIAN HISTORY: QUO VADIS?

*A.A. Panchenko*

COMMUNISTS AGAINST SUPERSTITIONS: THE SOVIET STATE AND  
THE 'POPULAR RELIGION' .....

*D.M. Volodikhin*

WHAT WAS ELIMINATED AS THE OPRICHNINA WAS ABOLISHED? ....

*M.Yu.I. Zenchenko*

'... THE TARTARS DEMAND THE TAMGA AND THE TITHE': ON THE  
DISPUTABILITY OF INDISPUTABLE OPINIONS CONCERNING THE  
'TATAR LEGACY' IN THE OLD RUS .....

## PUBLICATIONS

*M.S. Neklyudova*

---

EXILED FROM THE SEVENTEENTH CENTURY: CHARLES DE SAINT-ÉVREMOND AND HIS CONVERSATION DU MARÉCHAL D'HOCQUINCOURT AVEC LE PÈRE CANAYE.....

SUMMARIES

IN MEMORIAM

Alla L'vovna Yastrebitskaya (1932–2010) .....



*И.М. Супоницкая*

## ДЖОН ДЬЮИ И “НОВЫЙ ЧЕЛОВЕК” СОВЕТСКОЙ РОССИИ: ДВЕ УТОПИИ

Со второй половины XIX столетия в русской литературе обсуждалась проблема “нового человека”. Н.Г. Чернышевский дал роману “Что делать?” подзаголовок “Из рассказов о новых людях”. В четвертом сне Веры Павловны речь идет об обществе равенства и свободы, где “все люди будут прекрасны телом и чисты сердцем”<sup>1</sup>. Ф.М. Достоевский в “Бесах” писал о “новом человеке, счастливом и гордом”, с которого начнется новая жизнь на земле<sup>2</sup>.

В XX в. большевики попытались осуществить эту идею. Они намеревались целенаправленными усилиями сформировать новый тип человека, радикально изменив его природу, произвести, по словам Л. Троцкого, “переплавку”. “Человек, – провозглашал он, – поставит себе целью овладеть собственными чувствами, поднять инстинкты на вершину сознательности, сделать их прозрачными, протянуть провода воли в подспудное и подпольное и тем самым поднять себя на новую ступень – создать более высокий общественно-биологический тип, если угодно – сверхчеловека”. В результате “средний человеческий тип поднимется до уровня Аристотеля, Гете, Маркса”. По мысли Троцкого, “общественное строительство и психофизическое самовоспитание станут двумя сторонами одного и того же процесса”<sup>3</sup>.

Важнейшая роль отводилась школе, которая, как заявил В.И. Ленин на Первом Всероссийском съезде по просвещению в августе 1918 г., не может быть “вне жизни, вне политики”<sup>4</sup>. В программе Коммунистической партии, принятой на VIII съезде в 1919 г., ставилась задача “превращения школы ... в орудие коммунистического перерождения общества”<sup>5</sup>.

Педагогика должна была стать “царицей общественной мысли”<sup>6</sup>. В ту пору в сфере образования поощрялись эксперименты. Ленин призывал заимствовать все лучшее из-за границы, а из США, помимо техники и организации трестов, – опыт народного образования. В поисках новых педагогических идей реформаторы обратились к мировой практике, в том числе американской. Наиболее близкой большевикам по духу оказалась концепция образования философа Джона Дьюи, который тоже рассматривал школу как инструмент изменения общества и, подобно Ленину, писал о необходимости “тесного общения школы с жизнью”<sup>7</sup>. С конца XIX в. Дьюи критиковал современную школьную систему за

оторванность от действительности, непрактичность полученных сведений. “Мы можем дать ученикам специализированные знания по алгебре, латинскому языку или ботанике, но не развиваем способности достигать полезной цели”<sup>8</sup>.

Сторонник прогрессивного образования, обучения ребенка через его собственный опыт, с помощью труда, американец считал, что школа должна научить человека решать возникающие перед ним проблемы; для этого необходимо вводить различные формы активной работы, занятия ручным трудом; важная роль в обучении придавалась игре. В 1896 г. Дьюи организовал при Чикагском университете экспериментальную школу, где применялись новые принципы.

В его педагогических взглядах советских реформаторов привлекли социальная направленность и акцент на трудовой деятельности. В идее трудовой школы они увидели реализацию мысли К. Маркса о соединении обучения с производительным трудом. Благодаря занятиям ручным трудом, полагал Дьюи, школа станет “формой активной общественной жизни”. Ее первая обязанность – “приучение детей к сотрудничеству и взаимопомощи”<sup>9</sup>. Радикальная реформа, по мнению философа, позволит школе формировать граждан нового общества, готовых к практической деятельности. Подобный прагматический взгляд на школу как на средство изменения самого общества был сродни большевистскому.

Интерес к теории образования Дьюи возник в России еще до революции. Архитектор и педагог А.У. Зеленко, изучив в 1900–1903 гг. школьное образование в Америке, вместе с С.Т. Шацким весной 1905 г. создал по американской модели летнюю трудовую колонию с самоуправлением в Щелкове, недалеко от Москвы, а в следующем году – общество “Сетлемент” для бедных детей Бутырского района Москвы. На деньги благотворителей появились детский сад, клубы, трудовые мастерские для подростков. Цель общества – “провести в жизнь трудовое воспитание, детское самоуправление и удовлетворение детских интересов”<sup>10</sup>. Однако деятельность общества вызвала подозрение церкви и полиции, против него выступили черносотенцы и монархисты. “Сетлемент” был признан опасным и в 1908 г. закрыт за распространение социалистических идей в среде детей.

Станислав Теофилович Шацкий со студенческой поры увлекался педагогическими идеями Л. Толстого. Учение Дж. Дьюи заинтересовало его “философией прагматизма, которая очень настойчиво ставила проверку идей при помощи жизненного дела,

а также чрезвычайно тонким анализом детских интересов”<sup>11</sup>. В 1911 г. Шацкий организовал в Калужской губернии летнюю трудовую колонию “Бодрая жизнь”, где разрабатывал теорию детского коллектива и самоуправления. Цель колонии – пробуждение у детей “начатков творческой силы”<sup>12</sup>.

До революции интерес к педагогической теории Дьюи носил лишь индивидуальный характер, когда перед большевиками встала задача создания новой советской школы, влияние этой теории приобрело государственный масштаб. Советская Россия приняла самый крупный в истории эксперимент по воплощению в жизнь идеи трудовой школы. Н.К. Крупская, А.В. Луначарский, П.П. Блонский и другие педагоги высоко ценили ее. На русский язык перевели несколько работ Дьюи по образованию.

“Дети должны участвовать во всей школьной жизни, – говорилось в “Основных принципах единой трудовой школы”, принятых в 1918 г. – Для этого они должны пользоваться правом самоуправления и проявлять постоянную активную взаимопомощь. Готовясь стать гражданами государства, они должны возможно раньше чувствовать себя гражданами своей школы”<sup>13</sup>. На школу ложилась обязанность формирования нового человека – коллективиста, строителя коммунистического общества.

Реорганизация всей школьной системы в начале 20-х годов потребовала создания новых учебных программ, чем занималась научно-педагогическая секция Государственного ученого совета (ГУС) при Наркомпросе под руководством Н.К. Крупской. Она привлекла к работе лучших педагогов, в том числе С.Т. Шацкого и П.П. Блонского, последний стал одним из главных разработчиков.

Павел Петрович Блонский, психолог и самый известный русский педагог того времени, названный на Западе “советским Песталоцци”, считал, что “вопрос о просвещении народа и воспитании в нем самостоятельности – вопрос о будущем России”<sup>14</sup>. Подобно Дьюи, он призывал к расширению возможностей развития каждого ребенка и видел цель школы в воспитании “нравственно автономной личности”. В работе “Трудовая школа” (1919 г.) Блонский говорил о необходимости коренного пересмотра содержания и методов школьного обучения. “Разбив школу на ...классы, растерзав жизнь на предметы, а предметы на уроки, превратив школьный день в калейдоскоп бессвязных уроков”, она уничтожает “целостность и последовательность занятий”<sup>15</sup>. Как и американский философ, он предлагал отказаться от пробле-

ния на уроки и предметы, что вошло в школьную реформу 1922–1923 гг.

Программы единой трудовой школы ГУСа порывали с принципами и формализмом старой школы. Труд объявлялся основой школьной жизни. “Мы называем нашу школу трудовой, – объясняла Н.К. Крупская, – не только потому, что преподавание в ней ведется при помощи трудового метода, не только потому, что труд входит непременно составной частью в школьную жизнь, но также и потому, что труд, трудовая деятельность людей должна являться той жизненной осью, вокруг которой должна вращаться вся школьная программа”<sup>16</sup>.

Вместо предметного принципа использовалась комплексная система обучения, разработанная Дьюи. Программы были построены по темам и направлениям, а центром всего материала, его стержнем стал производительный труд. В школах начали широко применять наглядность, игры, новые методы, воспитывавшие у детей самостоятельность мышления, активность, творчество, трудовые навыки.

Однако не все поддержали нововведения, советскую трудовую школу критиковали за утилитарный и прагматичный характер. Молодой философ С.И. Гессен, преподававший в годы революции и гражданской войны в Томском университете основы педагогики (его лекции, изданные уже в эмиграции, получили широкую известность), выступил против понимания трудовой школы как школы преимущественно ручного труда, так как хозяйственный труд лишь один из видов труда. Понятие труд, по мнению Гессена, не только экономическое, но и этическое, в центре трудовой школы должно стать формирование личности учащегося. В целом высоко оценивая книгу Блонского о трудовой школе, Гессен все-таки полагал, что тот сужает понятие труда до “индустриальной работы” и тем поступает самым принципом труда, заключив, что подобная идея утопична: “его трудовая школа есть лишь идеал, который в полной мере вряд ли может быть осуществлен”<sup>17</sup>. Впрочем, сам Блонский тоже остался недоволен реализацией своих идей и постепенно начал отходить от составления программ. Комплексную систему обучения, считал он, можно применять только в начальной школе, поскольку главной задачей школы является образование детей, сообщение необходимых знаний, развитие интеллектуальных способностей.

Шацкий в советское время расширил свою трудовую колонию “Бодрая жизнь”, сделав ее постоянно действующей. В 1919 г. на

ее базе была открыта Первая опытная станция Наркомпроса с московским и деревенским отделениями для разработки новой педагогической науки, изучения детской психологии, внедрения новых методов. В школе царил демократический дух, к концу 20-х годов она имела большое подсобное хозяйство, где работали дети. В ней побывали Н.К. Крупская, А.М. Горький, нарком просвещения А.В. Луначарский, а также иностранцы. Американский профессор Т. Вуди, исследовав советское образование и посетив почти 500 школ, в том числе и колонию Шацкого, заключил: если все школы будут такими же, то, возможно, Советскому Союзу и удастся создать “нового человека” – активиста, атеиста, коллективиста и интернационалиста<sup>18</sup>.

Российские педагоги не были простыми подражателями Дьюи и других западных теорий. Для Дьюи школа – инструмент воспитания гражданина, полезного демократическому обществу, а ее главная задача – “развивать способность думать”<sup>19</sup>. Одна из его работ так и называется “Как мы мыслим” (*How we think*, 1910). Педагогика Блонского и Шацкого направлена на воспитание гармоничной личности, они обращали внимание не только на разум, но и на душу ребенка. Один из разделов книги Блонского “Задачи и методы новой народной школы” назван “Воспитание сердца в школе”. “Мы развили в нем (ученике. – *И.С.*) мысль и речь, трудовые привычки и активную любовь к людям. Все ли это? Нет, мы не видим еще в нашей школе ни поэзии, ни красоты. ... Овейте душу ребенка героизмом и поэзией: этим вы воспитаєте в нем самоотверженное нежное сердце”<sup>20</sup>. Американцы не ставили подобных целей, возможно, отчасти поэтому эксперименты русских педагогов произвели на них сильное впечатление.

Советская Россия вызывала в Соединенных Штатах немалый интерес, ведь она перехватила у Америки лидерство в социальном эксперименте. Чтобы посмотреть на него своими глазами, вслед за Дж. Ридом и Л. Стеффенсом в СССР потянулись и другие интеллектуалы: М. Истмен, Т. Драйзер, Дж. Дос Пассос и Дж. Дьюи, Р. Нибур, Э. Уилсон и др.

Линкольн Стеффенс, один из “разгребателей грязи” – журналистов, критиковавших в начале XX в. пороки монополистической Америки, после поездки в СССР заявил: “Я был в будущем, и оно работает”<sup>21</sup>. Он был в восторге от духа энтузиазма 20-х годов, увидев у молодежи черты психологии нового общества, свободного от индивидуалистических ценностей капиталистического мира. “Они обладают таким чувством собственного досто-

инства, которого вам не приходилось видеть, – заметил в 1923 г. в письме Стеффенс. – Они ничего не боятся... У них нет собственности, они не могут ничем владеть, они могут только служить, их религиозный идеал – эффективность”<sup>22</sup>.

Корреспондент газеты *Christian Science Monitor* Уильям Чемберлин, живший в 1922–1934 гг. в СССР, даже обнаружил в “неумной энергии и отсутствии традиций сильный привкус американизма”, хотя и осознавал различия политической и социальной системы двух народов<sup>23</sup>. Друг Дьюи, проф. Колумбийского университета Джордж Каунтс, дважды побывав в советской России в 1920-е годы, утверждал, что она посылает западным странам, прежде всего США, вызов не Коминтерном, Красной армией или ГПУ, но Госпланом и системой образования<sup>24</sup>.

Драйзер тоже назвал одним из преимуществ СССР “новую систему образования, лучше которой я не знаю”. Она поможет “освободить коммунистические идеи от догматизма, будет способствовать переходу на самый рациональный путь развития, иными словами, даст нам наиболее прогрессивную форму государственности”<sup>25</sup>.

Советский Союз заинтересовал и Дж. Дьюи. Он приехал летом 1928 г. в составе делегации американских педагогов и в течение двух июльских недель побывал в Ленинграде и Москве, а также на Первой опытной станции Шацкого. О своих впечатлениях философ рассказал в шести эссе, опубликованных в журнале “*New Republic*” в 1928 г. На следующий год они были изданы отдельной книгой вместе с впечатлениями Дьюи от других поездок – в Китай, где по приглашению китайского правительства он читал лекции, Турцию и Мексику<sup>26</sup>.

Детская колония Шацкого, где две трети детей составляли беспризорники, поразила его энтузиазмом учителей и живостью ума, восприимчивостью учеников. “Я никогда и нигде в мире не видел такого большого числа способных, счастливых и разумно занятых детей”, – заявил Дьюи<sup>27</sup>. Прощаясь с колонией, он написал Шацкому: “Я уезжаю от Вас с чувством большой симпатии к той стране, в которой возможны такие глубокие педагогические работы”<sup>28</sup>.

Американский философ высоко оценил в СССР духовные перемены, которые способны создать “новую ментальность”, “новый коллективистский дух”. Дьюи увидел страну, населенную по преимуществу молодыми, а в Москве – “жизнь, полную надежд”. Поскольку было лето, ему не удалось побывать в школах, но,

встречаясь с педагогами, он обнаружил искреннее стремление с помощью образования изменить сознание русского народа. Словом, философ нашел в Советском Союзе условия для реализации своей теории – способных детей и желание педагогов сформировать нового человека для нового общества.

Несмотря на внедрение в школах марксистских идей, Дьюи назвал успешной попытку создания “новой ментальности и новой морали кооперативного социального типа”. Самое значительное в России переходного периода, на его взгляд, происходило не в политической и экономической сфере, а именно в ментальной и моральной – в образовании. Школа занимается воспитанием кооперативных и коллективистских привычек, хотя большевики и рассматривают ее как “идеологическое оружие революции”. Впервые в истории, полагал американец, создается система образования, официально организованная на принципе связи школы с жизнью, о чем говорил Ленин.

Дьюи возразил западным критикам, обвинявшим большевистскую Россию в недостатке свободы и безразличии к демократическим методам: в советской школе дети организованы демократичнее, чем в американской, и лучше подготовлены к активной деятельности. На его взгляд, идея прогрессивной школы внедряется в России гораздо органичнее. Критику, исходящую особенно из Франции, Дьюи объяснил опасением “американизации” европейской культуры, начавшейся после Первой мировой войны.

Происходящее в России философ назвал “великим экспериментом” и прежде всего “огромным психологическим экспериментом по трансформации мотивов человеческого поведения”, самым интересным, который когда-либо проводился на земле. Правда, добавил он, что предпочел бы видеть его в России, а не в собственной стране<sup>29</sup>. Советские преобразования были слишком радикальны для американского прогрессиста. Дьюи не принял идей коммунизма, оценив его как религию, “интеллектуальную теологию”, хотя признался в зависти к русским коллегам за их искреннюю веру.

Будущее России казалось философу неопределенным из-за противоречий и конфликта между жесткими марксистскими догмами и экспериментаторским духом. Но он все-таки выразил надежду, что русский народ создаст “нечто новое в форме человеческой ассоциации”. Новое общество будет отличаться как от западного капиталистического с частным капиталом и индивидуальной прибылью, так и от общества ортодоксального марксизма.

Основание для подобного суждения Дьюи видел в двух факторах, способных противостоять догмам, – росте добровольных кооперативных групп и экспериментаторском духе, царящем в системе образования. На взгляд философа, идея классовой борьбы и мировой революции, вызывающая неприязнь к большевикам во всем мире, должна со временем отойти на второй план, если не исчезнуть вовсе.

Однако надежды Дьюи и других американских интеллектуалов не сбылись, именно догматизм одержал верх, уничтожив экспериментаторский дух первых послереволюционных лет, а вместе с ним и ростки социальной активности. Они, как и сама демократия, оказались несовместимы с возникавшим в ту пору в СССР тоталитарным режимом.

Изменившийся политический курс радикально переориентировал и образование: период экспериментов закончился. Уже со второй половины 20-х годов стала возвращаться предметная система. Принятые в начале 30-х годов постановления ЦК ВКП (б) положили конец опытам, дискуссиям и демократическим порядкам в школе, вводился строгий контроль над ее деятельностью. Школа снова перешла к классно-урочной системе и учебному плану. Теперь от нее требовалось воспитывать не творчество и самостоятельность, а исполнительность, единообразие помогало внедрению коммунистической идеологии. В 1932 г. ГУС, идейный центр школьной реформы, был расформирован. Первая опытная станция С.Т. Шацкого реорганизована, сам он переведен в Москву, где вскоре умер. В те годы педагог признал: “Мы не были оригинальны; мы просто взяли американские образцы и стали усердно пересаживать их на русскую почву. ...Многое было схвачено только чисто внешним образом”<sup>30</sup>. Однако точно объяснил причину привлекательности этих методов: “Они позволяли нащупать ...индивидуальный подход, связанный с индивидуальной ответственностью”<sup>31</sup>. Именно поэтому и стали неуютны режиму.

Блонский отошел от разработки школьных программ, почувствовав их политизацию, и занялся исследованиями в области психологии и педологии, но с 1936 г. его начали преследовать за взгляды, публикацию работ запретили, а в 1937 г. трудовое обучение как самостоятельный предмет было отменено. Перед Великой Отечественной войной он умер всеми забытый.

Педагогические идеи Дьюи в новых условиях оказались ненужными, вскоре он превратился в злостного врага СССР. Философ заинтересовался политическими процессами 30-х годов и об-



винениями, выдвинутыми против Троцкого, возглавив комиссию по их проверке. В нее вошли почитатели советского эксперимента: литераторы М. Истмен и Э. Уилсон, поклонник русской культуры, писатель Дж. Дос Пассос, и др. Престарелый Дьюи даже отправился в Мексику, чтобы лично побеседовать с Троцким. Результаты расследования, доказывавшие невинность Троцкого, были опубликованы<sup>32</sup>.

В СССР началась критика теории образования Дьюи. В учебнике по истории педагогики, вышедшем в 1938 г., говорилось о “реакционной сущности” учения Дьюи, которое “выдвигает на первое место дяляческую практику, снижающую роль теории”. «“Труд как центр всей школьной работы” – таков дяляческий, глубоко неправильный педагогический лозунг Дьюи»<sup>33</sup>. Досталось и его последователям – “левакам”, заимствовавшим установку Дьюи в своей “антиленинской теории “отмирания школы”»<sup>34</sup>. С этого времени роль американского философа в истории советского образования стала замалчиваться, его учение в пору “холодной войны” было признано “лженаучной инструментальной педагогикой”, а он – “одним из идеологов современной мировой империалистической реакции”<sup>35</sup>.

После политических процессов 1930-х годов многие американские интеллектуалы разочаровались в советском эксперименте, признав ошибочность своих надежд на СССР и не приняв идей классовой борьбы и диктатуры пролетариата. Один из них – Макс Истмен, ученик Дьюи, лидер леворадикальных литераторов. Он, высоко ценивший русскую революцию и Ленина, знавший советских политических лидеров (в 1920-е годы жил в СССР и женился на сестре Н.В. Крыленко), автор биографии Троцкого, в 1930-е годы выступил с критикой сталинского режима, в том числе изменений в образовании. Школа, по его мнению, отказалась от провозглашенных после революции свобод и возвратилась к жесткой регламентации. В работе “Конец социализма в России” (1938) Истмен привел выдержку из Декрета советского правительства от 4 сентября 1935 г., где говорилось о введении для школьников единой формы, обязанности комсомола следить за нравственностью и состоянием умов учеников и пр. В Советском Союзе, заключил он, произошла контрреволюция. Битва за социализм проиграна, так как “власть перешла от рабочих и крестьян к привилегированной бюрократии”<sup>36</sup>. Истмен отказался и от марксизма, назвав его “устаревшей религией”, “немецкой ро-

мантической мечтой”. “Я считаю, – писал он, – что нам нужно расстаться с этими утопическими и абсолютными идеалами”<sup>37</sup>.

Такова же позиция Дьюи, признавшего полный крах революционного марксизма, что послужит уроком для американских радикалов. “В нашей стране для решения наших проблем мы должны использовать собственные демократические методы. ... Мы должны перестать смотреть на Советский Союз как на модель для разрешения наших экономических трудностей... Я всегда чувствовал, что традиции России и нашей страны настолько отличаются, что мы не можем заимствовать буквально”, – заявил он<sup>38</sup>. Хотя Дьюи и критиковал западную демократию как несовершенную и неполную, но ценил ее основные принципы (свободу исследования и информации, терпимость к разным взглядам), отсутствовавшие в тоталитарных режимах, к которым отнес СССР и фашистскую Германию<sup>39</sup>.

Как могли соединиться столь разные философии?

В советской России хотели построить новое коммунистическое общество, тогда как цель Дьюи – реформировать американское при сохранении его основ. Он был прогрессистом, т.е. сторонником преобразований корпоративной Америки. Появление в последней трети XIX в. крупного бизнеса вызвало в Соединенных Штатах мощное антимонополистическое движение. Общество решало сложную проблему – как сохранить индивидуальную свободу и частное предпринимательство при монополизме, уничтожавшем свободу конкуренции. “От контроля над рынком – к контролю над умами”, как писал журналист Г. Ллойд, – вот чего опасались американцы. В прогрессивную эру предлагалось множество проектов социального переустройства: от национализации трестов до лозунга фермеров “разбить тресты на куски”. Дьюи выработал свой план обновления страны – через образование. Основой его новой школы стали свобода, демократия, развитие индивидуальности ребенка.

Демократия, общественный интерес, моральные принципы – ключевые понятия социальной философии прогрессиста Дьюи. Демократия была его социальным и этическим идеалом. “Демократия, – писал он, – нечто большее, чем форма правления. Прежде всего, это способ совместной жизни, взаимобмена опытом. При демократии в обществе постоянно растет число людей, готовых согласовывать свои действия с действиями других и учитывать чужие интересы, определяя цель и направление своих собственных”<sup>40</sup>. Иными словами, Америка должна перейти от об-

щества с демократическим правлением к обществу с демократическим образом жизни. На вопрос: как следует жить, Дьюи отвечал коротко: разумно, свободно и творчески<sup>41</sup>.

Корпоративный капитализм, считал он, уничтожает индивидуальность, которая лишается инициативы, изобретательности, и равенство возможностей, т.е. то, что составляет основу старого индивидуализма. С расширением сферы общественных интересов Америка, по мысли Дьюи, оказывается перед выбором между “слепым, хаотическим, неплановым” капиталистическим социализмом и “общественным социализмом” с планируемым и упорядоченным развитием<sup>42</sup>. Дьюи – сторонник последнего. Если Гуввер видел решение кризиса американского общества 20-х годов в поддержке традиционного индивидуализма, то Дьюи – в создании новой философской традиции – “нового индивидуализма”, коллективистского, который появится при “общественном социализме”, когда на смену индивидуальным усилиям придут коллективные. Понятие “коллективизм” кажется философу нейтральнее социализма. Новый индивидуализм, полагал он, “может быть достигнут только с помощью контроля над использованием всех ресурсов науки и технологии”<sup>43</sup>.

Идея наступления коллективистской эры, идущей на смену индивидуализму, была популярна в ту пору. “Индивидуализм, – писал в 1923 г. Н. Бердяев, – заковал человека в самом себе и в формах, которыми отделил себя человек от других людей и от мира. Эти оковы падают, эти формы низвергаются. Человек выходит к общности. Наступает универсалистская, коллективистическая эпоха”<sup>44</sup>. Но если русский философ говорил о конце индивидуализма, изжившем свои возможности, то американский – о его возрождении с новым содержанием. Для расширения демократии, полагал Дьюи, необходимы “более высокий уровень индивидуализации, с одной стороны, и более широкая общность интересов, с другой”<sup>45</sup>.

Задачу воспитания “нового индивидуализма” он возлагал на школу, его цель – демократизировать общество с помощью демократизации школы. Дьюи верил в неограниченные возможности образования, которое станет “инструментом осуществления лучших надежд человечества” и сможет разрешить все социальные проблемы (бедность, классовые конфликты).

Однако советский опыт доказал ложность упования на всеильность образования: оно вовсе не является панацеей в преобразовании общества, ибо есть лишь часть социальной системы,

один из ее институтов. Дьюи не согласился с идеей Платона, что нужно изменить сначала государство, а уж потом общество, но и его проект реформирования общества с помощью образования оказался утопичен.

Немецкий мыслитель Г. Кайзерлинг после поездки в Соединенные Штаты в 1928 г. и личного знакомства с Дьюи назвал его “самым репрезентативным и значимым” среди американских философов, коротко определив наиболее характерную его черту как “направленную на воспитание психологию”. Вера “в возможность бесконечного прогресса отдельного человека”, в демократию, как и “чрезмерно высокая оценка общественных ценностей”, морализм, свойственные Дьюи и всем американцам, полагает Кайзерлинг, – свидетельство образа мышления XVIII в., от которого давно отказалась Западная Европа. “Если иметь в виду внутреннее переживание, в Америке никогда не было XIX столетия”<sup>46</sup>. Не случайно поэтому, теория образования Дьюи пользовалась популярностью не в западноевропейских странах, а в России, Китае, Турции, Мексике. Признание “лишь практической постановки проблем и экспериментальной проверки”, по мнению Кайзерлинга, делает Дьюи “духовно близким русским. Русская интеллигенция (*Intelligentsia*) никогда не верила в интеллектуальные ценности, независимые от их социальной значимости”<sup>47</sup>.

Справедливость этого суждения подтверждают и взгляды Ленина, и его предшественников – Чернышевского, демократов второй половины XIX в., ставивших общественное служение превыше всего. Вот причина близости Дьюи и большевиков – им одинаково присущ прагматичный, инструменталистский подход к обществу и признание первостепенным только социально значимого. Истмен не зря считал Ленина интеллектуальным товарищем Дьюи.

Помимо школы, важную роль в формировании нового человека в СССР должны были играть литература и кино. Сталин на встрече с писателями 26 октября 1932 г. назвал их “инженерами человеческих душ”<sup>48</sup>. Появились сочинения о воспитании характера и души (“Зависть” Ю. Олеши, “Как закалялась сталь” Н. Островского, “Педагогическая поэма” А. Макаренко). В фильме “Строгий юноша” (1936) по мотивам романа “Зависть” (сценарий Ю. Олеши) показан эталон будущего советского человека – того самого, о котором мечтал Чернышевский, “прекрасного телом и чистого сердцем”. Григорий, герой фильма, вырабатывает моральный кодекс комсомольца, куда входит ясность цели,

твердость характера, щедрость, чтобы побороть чувство собственности и т.д. Новый человек будет лишен таких качеств буржуазного мира, как ревность и зависть, а общественное для него станет выше личного.

Тема “переделки души”, преображения героя стала популярной в советском кино; наиболее ярко она выражена в фильме Г. Александрова “Светлый путь”, где деревенская Золушка превращается в знатную ткачиху и депутата. Похожие перемены происходят с героиней фильма “Член правительства”.

Однако не все американцы разочаровались в советском эксперименте. Вера в будущее пролетарского государства особенно окрепла в годы Второй мировой войны. Леворадикальный журналист А.Р. Уильямс, как и Драйзер, остался убежденным почитателем СССР и объяснял его победы над фашизмом преимуществами социалистического общества и достоинствами нового советского человека<sup>49</sup>. Хотя все победы России доставались ценою жизни тысяч, а в XX в. — миллионов людей, ибо человеческая жизнь в ней ничего не стоила, как и в наши дни.

Попытка внедрить теорию образования Дьюи в советской России, несмотря на успехи отдельных педагогов, провалилась. Русские педагоги, стремившиеся привить демократические принципы, самоуправление в детской среде, воспитать независимую личность, были одиночками. Провозглашенные новые принципы обучения так и остались декларацией, мечтой о новом человеке. Многие ученики после окончания школы выходили полуграмотными, что обнаружилось при их поступлении в высшие учебные заведения<sup>50</sup>. Гессен оказался прав, по сути, возразив Дьюи: “Какова жизнь общества и государства, такова и школа”<sup>51</sup>. Советская Россия явно не соответствовала выдвинутому американским философом критериям общества с новым индивидуализмом, она не только не достигла высокого уровня индивидуализации, но вообще не прошла стадию индивидуализации.

Уже в 20-е годы высказывались сомнения в возможности “переплавки” человека и создания нового биологического типа. Такой тип коллективистского человека, в котором индивидуальная эмоциональная жизнь подчиняется общественному разуму, уступив место однородным социальным эмоциям, вывел Е. Замятин в романе “Мы” (1920). В мире разума и полезности, воплотившем мечты Чернышевского и Троцкого, люди лишены личного сознания, не имеют души (она рассматривается как неизлечимая болезнь) и даже собственного имени, замененного номером. В нем

господствует “Единое Государство”, чьим идеалом стал “машиноравный” человек с “точным механическим ритмом” работы, выверенным по системе Тейлора.

В повести “Собачье сердце” М. Булгаков ответил Троцкому: “Зачем нужно искусственно формировать Спинозу...”. Если формировать вопрос, “на, получай Шарикова” ... “хама и свинью”<sup>52</sup>.

В СССР действительно появился новый тип – советский человек, но в нем явственно проглядывали черты крестьянина с коллективистским племенным сознанием и ценностями. Русский коллективизм, в отличие от коллективизма, о котором писал Дьюи, уходит корнями в общину, готовую пожертвовать отдельным человеком ради выживания целого. Для большевиков человек был лишь инструментом в создании нового общества, его кирпичиком, винтиком. Крупская рассматривала школьное самоуправление как “средство воспитания самодисциплины, как привычку добровольно подчиняться воле коллектива”<sup>53</sup>. В центре педагогической философии Дьюи – человек, свободная личность, чьи способности должно раскрыть образование, воспитать в нем стремление к постоянному развитию.

Социальный эксперимент большевиков по созданию нового человека, как и теоретический проект Дьюи по переустройству общества с помощью образования, оказался утопическим, а путь в светлое будущее тупиковым. Победа разума над чувствами откладывалась. После октябрьского переворота 1917 г., уничтожившего культурный слой российского общества (одни эмигрировали, другие репрессированы), произошло не повышение человеческого типа, по Троцкому, а его понижение, по Булгакову.

<sup>1</sup> Чернышевский Н.Г. Что делать? Из рассказов о новых людях. М., 1934. С. 415.

<sup>2</sup> Достоевский Ф. М. Бесы // Собр. соч. в 15 т. Л., 1990. Т. 7. С. 112.

<sup>3</sup> Троцкий Л. Литература и революция. (1923) М., 1991. С. 195–197.

<sup>4</sup> Ленин В.И. Полн. собр. соч. Т. 37. С. 77.

<sup>5</sup> VIII съезд Российской коммунистической партии (большевиков), Москва 18–23 марта 1919. Стенограф. отчет. М., 1919. С. 346.

<sup>6</sup> Троцкий Л. Литература и революция. С. 195.

<sup>7</sup> Дьюи Дж. Школа и общество. (1899) М., 1925. С. 70.

<sup>8</sup> Dewey J. Democracy and Education. An Introduction to the Philosophy of Education. N.Y., 1923. P. 47.

<sup>9</sup> Дьюи Дж. Школа и общество. С. 12, 89.

<sup>10</sup> Шацкий С.Т. Мой педагогический путь. (1928) // Педагогические сочинения. В 4 тт. М., 1963–1965. Т. 1. С. 55.

<sup>11</sup> Там же. С. 58.

- <sup>12</sup> *Шацкий С.Т.* Бодрая жизнь // Педагогические сочинения. Т. 1. С. 450. (Разрядка автора)
- <sup>13</sup> От Государственной комиссии по просвещению. Основные принципы единой трудовой школы // Луначарский А.В. О народном образовании. М., 1958. С. 534.
- <sup>14</sup> *Блонский П.П.* Задачи и методы новой народной школы. (1917) // Блонский / Сост. и авт. предисл. Л.И. Богомолова. М., 2000, С. 18.
- <sup>15</sup> *Блонский П.П.* Трудовая школа. (1918) // Там же. С. 78.
- <sup>16</sup> *Крупская Н.К.* К вопросу о программах (1922 г.) // Педагогические сочинения. В 10 т., М., 1959. Т. 3. С. 35.
- <sup>17</sup> *Гессен С.И.* Основы педагогики. Введение в прикладную философию. М., 1995. С. 146, 150.
- <sup>18</sup> *Woody Th.* New Minds: New Men? The Emergence of the Soviet Citizen. N.Y., 1932. P. 42, 60.
- <sup>19</sup> *Dewey J.* Democracy and Education. P. 179.
- <sup>20</sup> *Блонский П.П.* Задачи и методы новой народной школы. С. 56–57.
- <sup>21</sup> *Grayson B.L.*, ed. The American Image of Russia. 1917–1977. N.Y., 1978. P. 79.
- <sup>22</sup> American Appraisals of Soviet Russia: 1917–1977 Ed. by E. Anshel. Metuchen, N.J., 1978. P. 215.
- <sup>23</sup> *Chamberlin W.H.* Soviet Russia. A Living Record and a History. (1930) // American Appraisals of Soviet Russia: 1917–1977. P. 219
- <sup>24</sup> *Counts G. S.* The Soviet Challenge to America. N.Y., 1931. P. X.
- <sup>25</sup> *Драйзер Т.* Драйзер смотрит на Россию (1928) // Драйзер Т. Жизнь, искусство и Америка. Статьи, интервью, письма. М., 1988. С. 217.
- <sup>26</sup> *Dewey J.* Impressions of Soviet Russia and the Revolutionary World: Mexico–China–Turkey. New Republic, 1929.
- <sup>27</sup> *Ibid.* P. 57.
- <sup>28</sup> *Шацкий С.Т.* Американские педагоги у нас в гостях // Педагогические сочинения. Т. 3. С. 214.
- <sup>29</sup> *Dewey J.* Impressions of Soviet Russia. P. 102–103.
- <sup>30</sup> *Шацкий С.Т.* Уклоны // Педагогические сочинения. Т. 4. С. 144.
- <sup>31</sup> Там же. С. 145.
- <sup>32</sup> *Dewey J. et al.* Not Guilty. Reports of the Commission of Inquiry Into the Charges Made Against Leon Trotsky in the Moscow Trials. N.Y. 1938.
- <sup>33</sup> *Медынский Е.Н.* История педагогики. М., 1938. Ч. 1. С. 319–321.
- <sup>34</sup> Там же. С. 321.
- <sup>35</sup> *Шевкин В.С.* Педагогика Д. Дьюи на службе современной американской реакции. М., 1952. С. 140–141.
- <sup>36</sup> *Eastman M.* The End of Socialism in Russia. (1938 г.) <http://www.marxists.org/archive/eastman/1938/end-socialism.htm>
- <sup>37</sup> Цит. по: *Дойчер И.* Троцкий в изгнании. М., 1991. С. 473.
- <sup>38</sup> *Dewey J.* Significance of the Trotsky Inquiry // Dewey J. The Later Works, 1925–1953 Ed. by J.A. Boydston. 17 vols. Carbondale Edwardsville. 1987. Vol. 11. P. 333, 335.
- <sup>39</sup> *Dewey J.* Freedom and Culture. N.Y., 1939. P. 102.
- <sup>40</sup> *Dewey J.* Democracy and Education. P. 101.
- <sup>41</sup> *Garrison J. W.* John Dewey's Philosophy as Education // Reading Dewey. Interpretation for a Postmodern Generation Ed. L.A. Hickman. Bloomington, 1998. P. 70
- <sup>42</sup> *Dewey J.* Individualism Old and New. N.Y., 1930. P. 93, 119–120.

<sup>43</sup> Ibid. P. 93.

<sup>44</sup> Бердяев Н. Новое средневековье. М., 1991. С. 15.

<sup>45</sup> Dewey J. Democracy and Education. P. 101.

<sup>46</sup> Кайзерлинг Г. Америка. Заря нового мира. СПб., 2002. С. 111, 131.

<sup>47</sup> Там же. С. 111 (курсив автора).

<sup>48</sup> Цит. по: Ревякина А.А. О социалистическом реализме // А.Н. Островский, А.П. Чехов и литературный процесс XIX–XX вв. М., 2003. С. 508 (курсив автора).

<sup>49</sup> Williams A.R. The Russians. The Land, The People, and Why They Fight. N.Y., 1943.

<sup>50</sup> Вендровская Р.Б. Отечественная школа 20-х годов: (В поисках педагогического идеала). М., 1996. С. 6–7, 11.

<sup>51</sup> Гессен С.И. Указ. соч. С. 150.

<sup>52</sup> Булгаков М. Собачье сердце // Булгаков М. Дьяволиада. М., 1991. С. 247.

<sup>53</sup> Крупская Н.К. Задачи школы 1 ступени 1922 г. // Педагогические сочинения. Т. 3. С. 32.