

Кирилл Маслинский

## Учитель железнодорожной школы (к типологии советских педагогических сообществ)

В контексте интереса к феномену советской системы школьного образования, получившей сначала на Западе, а затем и в постсоветском пространстве этикетку успешного социального проекта Советской власти (см., например: [Bronfenbrenner 1974]), одну из важных позиций занимает фигура советского учителя. Специфика советской образовательной системы зачастую обсуждается в режиме противопоставления административных действий государства и практики учителей, при этом учителя могут рассматриваться как в большей или меньшей степени зависимые от центральной политики [Ewing 1998; 2002; Holmes 1991]. Поэтому вопрос о профессиональной идентичности и профессиональной автономии советского учительства оказывается тесно связан с вопросом о существенных свойствах, определяющих повседневный облик и повседневную жизнь советской школы.

Нужно оговориться, что в западной социологии вопрос об отнесении учителей к категории полноценных профессионалов решается не всегда однозначно. Так, учителя могут быть отнесены к категории полупрофессионалов или даже выведены за рамки полноценных профессий на основании отсутствия характерного для этой профессии специализированного знания, слабости

**Кирилл Александрович  
Маслинский**

Санкт-Петербургский  
государственный университет  
kirill@altlinux.org

профессиональных организаций, отсутствия контроля над педагогическим образованием и сертификацией со стороны профессионального сообщества (см. обзоры в: [Locke 2001; Ingersoll, Merrill 2011]).

Однако для советского случая партнером, всегда присутствующим в обсуждении профессионального статуса учителя, оказывается государство, так как в сравнении с образовательными системами Западной Европы и в особенности США советская школа сталинского и последующего времени характеризуется очень высокой степенью централизации, а государство претендует на чрезвычайно сильный контроль над методами преподавания и содержанием учебного процесса [Jones 1991]. Поэтому центральной темой в исследованиях о профессиональной идентичности советского учителя чаще всего становится тема автономии (точнее, отсутствия таковой). С момента реставрации в 1931 г. классической модели школы с доминирующим положением учителя в учебном процессе учителя одновременно со значительными потерями в автономии оказываются в выигрыше в отношении социального статуса и авторитета в локальном сообществе [Ewing 2001]. Это изменение может описываться даже в терминах «сделки» учительства с государством [Eklof, Seregny 2005]. В крайних формулировках отказ от автономии приравнивается к отказу от профессиональной идентичности учителя, которая сводится к идентичности государственных служащих или партийных функционеров [Чашухин 2005; 2010]. Постепенное снижение статуса профессии в послевоенное время отражается в таких тенденциях, как растущая феминизация профессии и падение уровня оплаты (см., например: [Jones 1991; Eklof, Seregny 2005]).

Тем не менее исследователи, изучавшие восприятие советскими учителями собственного профессионального статуса, обнаруживали высокую лояльность профессии и уверенность в ценности своей работы, свидетельствующие скорее о прочной профессиональной идентичности [Inkeles, Bauer 1959; Horrowitz 1985]. Для объяснения видимого противоречия между зависимостью от государства и сильным профессиональным самосознанием Хоровиц привлекает такие категории, как принадлежность учителей к интеллигенции и идеологическую поддержку роли учителей в обществе со стороны советского государства. Однако помимо подобных макроинтерпретаций возможны и объяснения на микроуровне, учитывающие взаимоотношения в конкретном профессиональном сообществе в процессе формирования идентичности учителя. Так, Талберт и МакЛалин, исследовавшие учительские сообщества в США, пришли к выводу, что профессионализм развивается во взаимодействии с коллегами по школе и наиболее успешны в этом

отношении активные, обучающиеся сообщества учителей [Talbert, McLaughlin 1994].

Мне представляется, что для исследования профессиональной лояльности и профессиональной идентичности советского учительства необходимо обратиться к локальному уровню описания — учительским сообществам, большим, чем коллектив отдельной школы, и меньшим, чем воображаемая общность всех учителей. Такое сообщество может быть единицей описания, если оно характеризуется некоторыми общими условиями отношений учителей друг с другом, со школьной и вышестоящей ведомственной администрацией и с местным сообществом. Можно ожидать, что в советской школе обнаружатся разные типы подобных педагогических сообществ.

Среди условий для возникновения таких сообществ важную роль играют административные обстоятельства существования тех или иных видов школ. В этом отношении наиболее изучены образцовые и специализированные математические школы [Holmes 1999; 2008; Vogeli 1997; Карп 2010]. Помимо названных привилегированных существовало несколько категорий школ, не подчинявшихся непосредственно Наркомпросу (затем Министерству просвещения): школы в исправительных учреждениях системы МВД СССР, школы при посольствах и железнодорожные школы. Работ, посвященных повседневности и профессиональным сообществам в таких школах, практически нет (о посольских школах см.: [Золотухина 2010]). В данной статье предпринята попытка описать профессиональную идентичность на уровне одного из таких педагогических сообществ — учителей железнодорожных школ — на материале воспоминаний учителей, работавших в школах в советский период.

Прежде чем переходить к делу, необходимо сказать несколько слов о самом понятии *железнодорожная школа*. По мере расширения сети железных дорог и увеличения числа работающих на железной дороге во второй половине XIX в. происходит становление профессионального образования как части железнодорожной индустрии. Помимо высших учебных заведений появляются профессиональные железнодорожные училища, а для детей железнодорожников на станциях начинают открываться и общеобразовательные школы по типу сельских одноклассных и двухклассных, реже — городских училищ. Централизация и институционализация среднего железнодорожного образования происходит в 1886 г., когда казенные и частные учебные заведения были переданы в ведение Министерства путей сообщения, где был создан учебный отдел, а для их содержания был организован фонд, формировавшийся из отчис-

лений от доходов с железных дорог (15 рублей с версты путей в год) [Красковский 1994: 131].

При советской власти железнодорожные школы оказываются в ведении Наркомпроса, но в 1936 г. выходит постановление ЦИК и СНК о передаче всех общеобразовательных школ в ведение Наркомата путей сообщения. Школам при этом ставится задача профессиональной ориентации детей на дальнейшую работу на железной дороге [Красковский 1997: 221]. С этого момента и до конца советского периода управление железнодорожными школами осуществляет отдел учебных заведений в составе НКПС, затем МПС с региональными отделами образования, соответствующими региональным железным дорогам.

Нужно заметить, что задача профориентации будущих железнодорожников, по всей видимости, не стала характерной для основной массы железнодорожных школ и в позднесоветский период являлась чисто номинальной: по существу, содержание учебного курса железнодорожных школ ничем не отличалось от обычной общеобразовательной школы. Установка на обучение «детей железнодорожников» также не была догмой: фактически школы обслуживали всех детей, проживавших вблизи станции, в особенности на небольших станциях, где детей железнодорожников было не так много<sup>1</sup>. К концу советского периода железнодорожные школы были достаточно массовым явлением, на 1 января 1992 г. в системе МПС действовало 1387 школ, из них 1033 — в России [Пашинин 2001: 137].

Тем не менее административное отношение к железной дороге сказывалось на разных чертах школьной повседневности. Можно назвать две самые заметные для внешнего наблюдателя особенности. Во-первых, сквозная нумерация школ по линии железной дороги, а не в рамках населенного пункта, так что в одном небольшом городе могли оказаться 1-я, 2-я (городские) и 41-я (железнодорожная) школы. Во-вторых, использование московского времени при составлении школьного расписания во всех часовых поясах СССР, поскольку московское время принято на железной дороге в качестве единого стандарта.

С середины 1990-х гг. на железной дороге начинается процесс сокращения социальной сферы, в ходе которого железнодорожные школы постепенно передаются в ведение и на баланс муниципальных органов образования. Уже к 2000 г. число железнодорожных школ сократилось втрое [Пашинин 2001: 137],

---

<sup>1</sup> Эти оценки основаны на воспоминаниях и суждениях наших информантов, подробнее о полевом исследовании см. ниже.

и, по всей видимости, этот процесс продолжался, хотя официальные истории железнодорожного транспорта склонны об этом умалчивать [Тимошин 2010].

Статья основана на материалах интервью, проведенных с учителями бывших железнодорожных школ в городах Бузулук и Бугуруслан Оренбургской области в 2010 г.<sup>1</sup> Бузулук — районный центр с населением 90 тыс. человек и достаточно крупная станция Южно-Уральской железной дороги, в советский период здесь было три железнодорожных школы: одна начальная, одна семилетняя (затем неполная средняя) и одна десятилетняя. Бугуруслан — районный центр с населением 52 тыс. человек и небольшая станция Куйбышевской железной дороги, здесь была одна десятилетняя железнодорожная школа. Обе станции достаточно удалены от центров своих железных дорог — Челябинска и Куйбышева (Самара) соответственно.

Нашими информантами стали учителя, работавшие в железнодорожных школах в советский период. Самые старшие из них начали работать в школе в начале 1950-х, самые младшие — в середине 1970-х. Из 20 учителей, с которыми проводились интервью, только трое — мужчины.

Во всех интервью лейтмотивом для информантов оказалась тема ностальгии по годам работы в железнодорожной школе. Узнав, что мы интересуемся именно этим предметом, учителя с большим энтузиазмом и приязнью описывали особенности и повседневность железнодорожных школ. В этом контексте все стороны собственной профессиональной карьеры получали в их устах исключительно положительные оценки, а момент лишения школы статуса железнодорожной и перевода в подчинение городскому отделу образования неизменно встраивался в раздраженные нарративы ломки идеального мира прошлого.

Для того чтобы проанализировать причины столь высокой профессиональной лояльности учителей железнодорожных школ, я обращаюсь к нескольким характерным сюжетам воспоминаний наших информантов, в которых проявляется структура взаимоотношений учителей железнодорожных школ с коллегами и администрацией.

### Сюжет № 1: «Заявление»

Один из критериев лояльности своей профессиональной группе и нынешнему работодателю — нежелание менять место

<sup>1</sup> В полевом исследовании, помимо автора этих строк, принимали участие С.Г. Леонтьева, М.Л. Лурье, А.А. Сенькина, И.А. Сергиенко. Я обязан им многими наблюдениями и замечаниями, сделанными во время полевой работы и в процессе написания статьи. Полевое исследование поддержано грантом РФФИ № 10-06-18023е.

работы или профессию. В этом отношении показателен эпизод, в котором один из наших информантов отказывается от предложенной ему должности в городской школе, оставаясь работать в железнодорожной. Очень любопытны обстоятельства этого отказа:

*Значит, получилось так, что появилось место историка в городской школе, десятой. Зав. горно, он знал, что я... мы вместе учились — он, правда, у него учительский институт был, а учились уже в нормальном институте. Мы вместе ездили на сессию. Он мне говорит: давай, переходи ко мне, ну, в смысле, в систему горно. Это было как раз в семидесятом году. В десятой школе освободилось место историка, давай, переходи. Я заявление подал, здесь написал заявление об увольнении, пришел, кабинет принял, карты все пересчитал, все, завтра идти на урок. Подготовился, и не иду. Жена говорит: ну ты че? А надо ехать туда. А то сейчас автобус будет, опоздаешь. Давай быстрее. Я говорю: не пойду. Не хочу, и все. — Почему? — А вот почему. Я говорю, я буду там обучать детей, а свои будут без присмотра. А у меня сын и дочь учились в этой школе. Ну, в той еще школе. Работа там в две смены, на обед не приедешь, потому что перерыв маленький. Значит, питаться там нужно, где — всухомятку. Вот. Не пойду. — Ну как хочешь. Прихожу к директору — а он уехал в Самару. Я, значит, к завучу. Прихожу: вот так и так. Мне заявление нужно. А он: сейчас я приду в школу. Приходит, достает заявление, я говорю: давайте. А чего, в чем? Я говорю: я исправления внесу. Ну, подает, я его [изображает разрывание бумаги. — К. М.]. Я, говорю, никуда не пойду. Так и остался. На самом деле, упустить детей тоже — попадут под какое-то влияние. Чужих воспитывал, а своих не мог воспитать<sup>1</sup> [м., ок. 1930 г.р.].*

В данном фрагменте многие детали — уловки, связанные с нежеланием идти на новую работу (оттягивание момента выхода из дома) и получением заявления об увольнении, театральный жест разрывания заявления — представляются симптомами того, что уход из железнодорожной школы мог бы нанести нашему информанту не столько бытовые или материальные неудобства, сколько значительные символические потери. Поскольку о деньгах не упоминается, вероятно, что на новом месте работы предлагался не меньший и даже, вероятно, больший оклад. В этом контексте необходимость присмотра за детьми выступает лишь поводом, скрывающим более существенные причины отказа от уже принятого решения об увольнении.

<sup>1</sup> Все имена и фамилии в цитатах сняты либо изменены.

Рассмотрим, какие из упоминавшихся в интервью материальные, символические и социальные ресурсы могли бы служить факторами, удерживающими учителя в железнодорожной школе.

Среди материальных ресурсов, предоставляемых железной дорогой своим школам, основной пласт составляли не денежные выплаты, а доступ к ресурсам и социальной сфере железной дороги. В воспоминаниях учителей наибольшую ценность среди таких ресурсов приобретает льготный проезд по железной дороге: бесплатный билет раз в год до любой точки СССР для учителя и членов его семьи, а также бесплатный пригородный и служебный проезд. Эта льгота давала учителям весьма ценное в советском обществе свойство мобильности:

*Да, были у нас льготы. Мы вот... Я постоянно ездила с детьми в поездки всевозможные, куда только мы не ездили <...> Вот тысячу возьмешь с собой, и на эту тысячу — все что хочешь. И тряпки, у нас здесь не было, и книги — у нас здесь тоже мало было, мы оттуда чемоданы, я помню, возили, мы столько смотрели мест интересных [ж., ок. 1953 г.р.].*

Кроме того, учителя наравне с прочими сотрудниками железной дороги получали право пользоваться ведомственными поликлиниками и больницами, а также до введения центрального отопления получали бесплатное топливо на зиму.

Однако принадлежность к железнодорожному сообществу, несомненно, имела для учителей не только материальную, но и символическую ценность. Это хорошо заметно в тех фрагментах интервью, где информанты проецируют на себя идентичность железнодорожников, что, впрочем, не обходится без оговорок, свидетельствующих о внутреннем конфликте, связанном с этой стороной идентичности:

*[Жена — почетный железнодорожник. — К.М.] Ну и я вот, считай, тоже железнодорожник. Хотя я вот непосредственно с железной дорогой не был связан, но тем не менее я работал на железной дороге. Был вот помощником машиниста, потом вот мастером производственного обучения, потом вот в училище, вернее, в школе стал работать. Сын у меня сейчас железнодорожник [м., ок. 1930 г.р.].*

Подкрепляют железнодорожную идентичность учителей отсылки к династической семейной традиции работы на железной дороге, так что профессия учителя ставится в один ряд с «более железнодорожными» профессиями как один из многочисленных вариантов службы на железной дороге:

*А потом я говорю: я не мыслила, как это так — у меня оба деда на железной дороге работали. Дядя у меня и тот и другой, братья*

*двояродные и троюродные — всякие и... — все на железной дороге, все связаны с железной дорогой. У нас ни одного человека в семье не было, кто бы работал не на железной дороге. Поэтому я другого не представляла [ж., 1926 г.р.].*

Учителя бывших железнодорожных школ наравне с другими железнодорожниками вплоть до настоящего времени поддерживают черты повседневности, подчеркивающие их принадлежность к железнодорожному сообществу и противопоставленность обычным горожанам. Пожалуй, наиболее яркой из этих черт является использование в повседневном обиходе московского времени, которое в Оренбургской области отличается от местного поясного на два часа. Учителя с удовольствием демонстрировали интервьюерам свои наручные и домашние часы, выставленные по московскому времени.

### **Сюжет № 2: «Проверка»**

Формальное подчинение железнодорожных школ не территориальным отделам образования, а отделам образования дороги в рассмотренных нами сообществах породило своего рода административно-географический парадокс: находящиеся в непосредственной близости городские отделы образования не имели власти над железнодорожными школами, в то время как имеющие власть органы образования железной дороги находились на значительном расстоянии (в Челябинске и Самаре для Бузулука и Бугуруслана соответственно). В рассказах информантов обе стороны этой парадоксальной ситуации получили свое воплощение в сюжетах, связанных с проверкой школы методистами отдела образования.

С одной стороны, учителя подчеркивают свою независимость от городских властных инстанций во время работы в железнодорожной школе, упоминая проверки других школ местными отделами образования с позиций «сочувствующего зрителя». В этом контексте фоном для сравнения обычно выступают проверки в железнодорожной школе, которые характеризуются как менее частые и менее интенсивные:

*Значит, у нас проверки были не так часто, как вот городские школы, там раз-раз-раз, особенно вот в этом году, сейчас они бедных учителей измучили. Сами ничего не делают, а всех мучают [ж., 1930 г.р.].*

*Но особенностью — вот я считаю так — было то, что наши школы работали, ну, как у нас говорили, на доверии. То есть у нас вот таких вот проверок, как горону вот осуществляет: они же сидят и спят и сидят в этих самых школах. Без конца учат, как учителям работать. Ты сама приди, инспек[тор], и проведи урок,*



*вот так вот надо — я вот считаю — вот так надо работать* [м., ок. 1930 г.р.].

С другой стороны, пространственная удаленность железнодорожной образовательной администрации воспринимается учителями как обстоятельство, ограничивающее свободу проверок и вмешательства методистов в профессиональные будни учителей. Помимо уже упоминавшейся меньшей частоты проверок информанты говорят о том, что инспекции не могли быть неожиданными:

*Мы всегда знали... Если едет проверка, мы всегда знали за сутки. То есть мы знали, мы готовились. То есть, нас предупреждали: мы приезжаем, нам там ночлег надо, туда-сюда, инспектора все приезжают* [ж., 1957 г.р.].

Кроме того, то, что проверяющие, в отличие от городских методистов, оказываются в положении командированных, ставит их быт в зависимость от принимающей стороны, что позволяет школьной администрации и учителям реализовывать сценарии гостеприимства и задабривания приезжающего ревизора, включая приезжих методистов в дополнительные отношения символического обмена:

*И вот, значит, вот комиссия. Мы, например, вот я, там еще кто-нибудь, вот подберу себе — мы даже ночуем в школе. В столовой. Потому что они, поезд приходил в одиннадцать ночи Москвы, их надо встретить, вот мы их встречаем, мы готовим ужин для них, там, пятнадцать ли человек приезжает, десять ли человек приезжает, готовим для них ужин и сами ночуем там. И они... а у нас как интернат они были там, койки были там еще это, постели, оставались еще после интерната. И все. Ну вот. <...> Вот, приезжают, утром мы их завтраком кормим, также обязательно. И потом уже на уроки идем, спавшие, спавшие. И всегда Андрей Сергеевич [директор школы. — К.М.]... И готовим, там, из дому несем чего-нибудь покушать, все-все-все, чтоб было все в ажуре. Однажды... Ну и несколько раз так мы делали, ну, всегда, когда ни приезжала комиссия, мы всегда их встречаем хорошо, и всегда Андрей Сергеевич уж весь выложится, любил он это. Чтоб не сказали, что что-то было там плохо, что что-то такое, вот. А однажды пошли к Елене Ивановне, рядом там они в трехэтажке живут, ночью. Лен, там это, дай, огурцы соленые есть у тебя? Петьк! — муж ее. Он: О, вы не можете днем спросить! — Лезь, давай, Петька, лезь, доставай нам какой наше дело, нам надо — и все. Полез, достанет все. Вот так. Потом.. ну и провозжаем их там, все. Ну и каждый раз мы их встречали* [ж., 1930 г.р.].

Впрочем, пространственная удаленность может использовать и администрацией в своих интересах, об этом свидетель-

стует сюжет об отосланном в Челябинск на проверку сочинении золотой медалистки из Бузулука, которое в челябинском отделе образования пытались использовать для другого ученика, рассчитывая на то, что столь удаленная школа не начнет разбирательства.

Тем не менее административный барьер между местной образовательной властью и железнодорожными школами оказывается проницаемым: обе стороны контактировали в различных формальных ситуациях и могли совершать более или менее легитимные попытки использования ресурсов противоположной стороны к своей выгоде.

Так, городские отделы образования пытаются хотя бы в минимальной степени вовлечь учителей железнодорожных школ в сферу своего влияния:

*Приглашали на общегородские мероприятия учителей, какие-то там конференции и все такое прочее... Даже когда эти школы были железнодорожными, а я работала завметодкабинетом, когда там августовское совещание, январское совещание: всегда педагогические коллективы приглашали железнодорожных школ. Кроме того, что они ездили к себе в Челябинск. Обязательно. Их приглашали, чтобы в курсе всех быть дел, в курсе событий [ж., ок. 1941 г.р.].*

Упомянуты также случаи, когда городские власти использовали железнодорожные школы в качестве демонстрационной площадки для различных вышестоящих инспекций и гостей. В то же время административный барьер между железнодорожными и городскими школами и связанный с ним конфликт интересов актуализируется в ситуациях, где железнодорожные школы претендуют на свою долю в символических ресурсах, имеющихся у городских образовательных властей. Наиболее характерным контекстом являются общегородские школьные соревнования, в которых участвуют и железнодорожные школы:

*Ну вот я приведу такой пример. Значит, мы, во-первых, подчинялись только отделу. Горно мы абсолютно не подчинялись. И нас всегда старались как... если мы хорошие результаты показывали, нас старались: ну как это так, Калининская школа — школа имени Калинина, городская, — и вдруг она на каком-то там третьем месте или на втором — такого не может быть. Какая-то там железнодорожная, понимаешь, это самое, вылезла на первое место. Ну вот пример, мы были на этой, на зарнице, на орленке, и вдруг объявляют: чемпионами игры становится Каткова сын <...> и девочка там какая-то. Я сразу, как так — у меня же — вот муж Аникеевой, он первый, Петровский, первое место, и еще*

*одна девочка. Значит, первое место по стрельбе занял. Как же так? Они ой <...> а мы, грит, еще результаты не просмотрели седьмой школы. Здравствуйте, а уже итоги объявляют. Вот такие вот были [м., ок. 1930 г.р.].*

В целом, существовавшая административная ситуация интерпретируется учителями железнодорожных школ как выгодное положение, дававшее им большую профессиональную автономию по сравнению с коллегами, работавшими в городских школах.

### Сюжет № 3: «Выездные»

Обязательной составляющей профессиональной жизни любого советского учителя были мероприятия по повышению квалификации: курсы усовершенствования учителей, семинары, учительские конференции, посещение открытых уроков и т.п. В случае железнодорожных школ любые мероприятия в образовательном центре или в других школах были связаны с поездками на другие станции железной дороги. Для наших информантов воспоминания об этих поездках окрашены яркими положительными эмоциями. В разных интервью в качестве причин приподнятого настроения в поездках акцентируются разные бытовые подробности, в зависимости от приоритетов рассказчика в конструировании облика прошлого и общей тональности беседы. Характерной деталью поездки может выступать режим дня в профилактории, в котором жили учителя во время прохождения курсов повышения квалификации:

*Такие чудесные условия: комнаты на двоих. Вот мы когда, вот едем эти на курсы, настолько мы тогда действительно отдыхали. Четырехразовое питание, нас прекрасно кормили. Вот, мы встаем, нам уже все готово, вот мы покушали, пошли заниматься. Пришли, нас уже ждут, а там до четырех занимались, нам оставляют обед, мы отобедали, все, отдыхаем, потом ужин. Я вот говорю, настолько это в памяти, этот профилакторий остался. Все, вот когда перевели в город, ничего этого у нас уже не было [ж., ок. 1939 г.р.].*

Или неформальное общение с коллегами в дороге:

*Давно было, но воспоминание до сих пор. Нам давали билет бесплатный, выделяли там, хорошие гостиницы нам выделяли. Было очень весело, было очень хорошо. Мы ездили, стихи читали, поэмы составляли, между школ даже КВНы во время дороги — там дорога длинная — с удовольствием все вспоминают вот эти вот поездки [ж., ок. 1953 г.р.].*

Объединяющим качеством в этих эпизодах, как представляется, оказывается временный выход за пределы не только школь-

ной, но и семейной повседневности. Примечательно, что в этом контексте актуализируется не столько профессиональное содержание курсов и семинаров, сколько совместное времяпровождение с коллегами-учителями.

Учителя железнодорожных школ склонны подчеркивать частоту и регулярность профессиональных поездок, в том числе и в другие железнодорожные школы, расположенные как на ближайших станциях, так и на более удаленных. В этих поездках формируются социальные связи с учителями других железнодорожных школ, иногда весьма удаленных, которые могут оказаться достаточно прочными и длительными:

*Мы очень дружно жили с железнодорожными школами. Вот мы были, вот наши три школы, в Сорочинске две школы, вот, в Орске. И у нас постоянно связь была. Обязательно в год один или два раза у нас какая-то школа проводила семинары. Вот. <...> И вот мы так хорошо вот с этими учителями... **вот до сих пор иной раз встретиться, вот из Орска, из Сорочинска...** Вот в Сорочинске с ночевкой ездили, там у них интернат был, там ночевали. Очень много мероприятий проводили постоянно, вот связь у нас была... с этими, железнодорожными учителями. Ну все, потом прекратилась уже... эта связь. И вот, на этих семинарах учились уже, это лучше всяких учебных заведений. Потому что учителя опытные давали семинары. Ну и мы потом, молодые учителя давали семинары [ж., ок. 1939 г.р.; выделено мною. — К.М.]*

В этом фрагменте таким горизонтальным профессиональным связям приписывается наибольшая значимость для профессионального опыта (ср. отсутствие упоминаний о пользе курсов повышения квалификации). В дополнение к этому профессиональное сообщество учителей железнодорожных школ имеет специфический транслокальный характер в силу пространственного распределения школ (о понятии транслокальности см.: [Arpaduraj 1995]). При этом пространственная организация железных дорог не только объединяет, но и разделяет учителей. Так, несмотря на то что Бузулук и Бугуруслан являются районными центрами соседствующих районов, все учителя указывали на то, что между железнодорожными школами этих городов не было никаких контактов, так как они относились к разным железным дорогам.

Благодаря транслокальной природе профессиональные связи учителей железнодорожных школ оказываются выходящими за рамки тесного круга социальных отношений небольшого города, приобретая тем самым дополнительную ценность. Перевод железнодорожных школ в статус городских означал, кроме прочего, прекращение профессиональных контактов по железнодорожной линии и включение учителей бывших железнодорож-

ных школ в городское учительское сообщество. Утрата связи с транслокальным учительским сообществом воспринимается некоторыми из наших информантов как серьезное ограничение возможностей и социального пространства и может даже описываться с использованием метафор тесноты и духоты:

*Вот когда перешли мы сюда, мы вот увидели, что вообще питаться нечем вот в нашей системе вот здесь вот, в Оренбургской области. Питаться нечем. Я задыхалась. И задыхаюсь по сей день. Я как директор на семинары за 13 лет ездила, может быть, от силы раза три. А там мы ездили в год по восемь раз. <...> То есть здесь мы возвращаемся вокруг... внутри своего города. Вот. Внутри своего города: ну, в одну школу, во вторую школу — это неинтересно [ж., 1957 г.р.; выделено мною. — К.М.].*

Рассказы о внешних по отношению к школе профессиональных контактах сопровождаются комментариями о прочности коллегиальных отношений, свойственных коллективам железнодорожных школ. Как обычно, основанием для сравнения выступают городские школы:

**Инф. 1:** *И она сказала нам, прямо говорит: я нигде... в скольких школах я работала в городе — она из города к нам пришла — я нигде такого дружного коллектива не встречала, как ваш.*

**Инф. 2:** *Вот видите, город и железная дорога — они всегда были отделенные [инф. 1 — ж., 1930 г.р.; инф. 2 — ж., ок. 1952 г.р.].*

Можно предположить, что статусные привилегии и профессиональные выгоды, которые предлагало положение учителя железнодорожной школы, приводили к большей устойчивости коллективов железнодорожных школ и, как следствие, увеличению препятствий для учителя при устройстве в железнодорожную школу:

*Уникальный был учительский коллектив, он, значит, а... почему я знаю: потому что я всех их провожала на пенсию этих людей. Они... очень большой был прием в шестьдесят втором году, шестьдесят второй — шестьдесят третий год. И эти люди проработали по сорок лет в школе и ушли на пенсию. У всех них одна запись. Вот сейчас у них у меня... там пенсионеров сейчас осталось двадцать человек. Было двадцать четыре, умирают потихонечку. Двадцать человек. Вот все они ушли на пенсию почти в одно время [ж., 1957 г.р.].*

В Бугуруслане — меньшем по размеру городе — в комментариях наших информантов в большей степени ощущается зазор между провинциальностью местных городских школ и привилегированным положением железнодорожных. Здесь граница между сообществами учителей городских и железнодорожных

школ оказывается, по нашим оценкам, менее проницаемой, чем в Бузулуке, где нам известны случаи как перехода учителей из железнодорожных школ в систему гороно, так и наоборот. Не случайно, как нам кажется, и то, что рассмотренный выше сюжет с заявлением об увольнении также произошел в Бугуруслане.

### Заключение

Итак, мы видим, что особенность работы учителей в железнодорожных школах в советский период состояла не в содержании образования или методах преподавания, а в некоторых важных отличиях в отношениях с образовательной администрацией и коллегами. Прежде всего нужно отметить, что профессиональное сообщество учителей железнодорожных школ не только административно подчинено железной дороге, но и неформально включает себя в более широкое сообщество железнодорожников. Таким образом, на профессиональные отношения учителей накладывается граница «железнодорожники / городские». В рассказах о своем профессиональном опыте учителя железнодорожных школ используют две референтные группы: «свою» группу учителей и администрации железнодорожных школ и «чужую» группу городской администрации и учителей. Причем обе референтные группы используются учителями для конструирования нарратива о собственной профессиональной автономии от удаленного железнодорожного и бессильного городского начальства. В то же время важным символическим ресурсом для профессиональной идентичности становятся пространственные перемещения: предоставляемые железной дорогой возможности большей мобильности (бесплатный проезд), а также социальные и профессиональные контакты в рамках транслокального сообщества учителей железнодорожных школ по всей железнодорожной линии.

Часть из названных особенностей сообщества — прежде всего степень профессиональной автономии и активность горизонтальных контактов в профессиональном сообществе — обычно напрямую связывается с более высокой профессионализацией [Talbert, McLaughlin 1994; Locke 2001]. Оба эти качества во многом обязаны опосредующей роли, которую играло железнодорожное ведомство в отношениях государства и учителей. В материалах интервью, проанализированных в статье, мы наблюдаем, как данные железной дорогой социальные и символические ресурсы использовались учителями железнодорожных школ для конструирования особой профессиональной идентичности и укрепления собственного профессионального статуса.

**Библиография**

- Золотухина М.В.* Советская школа в (не)советском окружении: на материалах интервью с учащимися советских школ в Индии, Швейцарии, Франции, США // *Антропология советской школы: культурные универсалии и провинциальные практики.* Пермь: Пермский гос. ун-т, 2010. С. 215–269.
- Красковский Е.Я.* (ред.). История железнодорожного транспорта России. 1836–1917. Т. 1. СПб.; М.: Петербург. гос. ун-т путей сообщ., 1994.
- Красковский Е.Я.* (ред.). История железнодорожного транспорта России и Советского Союза. 1917–1945. Т. 2. СПб.; М.: Петербург. гос. ун-т путей сообщ., 1997.
- Пашинин С.А.* Социальная сфера // *Железнодорожный транспорт. XX век.* М.: Железнодорожное дело, 2001. С. 133–139.
- Тимошин А.А.* (ред.). История организации и управления железнодорожным транспортом России. Факты, события, люди. К 200-летию транспортного ведомства и образования на транспорте России. М.: Учеб.-метод. центр по образованию на железнодорожном транспорте, 2010.
- Чащухин А.В.* «На месткоме проведем очную ставку!» Школьные конфликты поздней сталинской эпохи // *Антропология советской школы: культурные универсалии и провинциальные практики.* Пермь: Пермский гос. ун-т, 2010. С. 10–18.
- Чащухин А.В.* Профессионализм и/или партийность? К вопросу об идентичности советского учителя начала 1950-х — начала 1960-х годов // *Сборник научных трудов аспирантов гуманитарного факультета.* Пермь: ПГТУ, 2005. С. 73–83.
- Appadurai A.* The Production of Locality // *Counterworks: Managing the Diversity of Knowledge.* L.: Routledge, 1995. P. 204–225.
- Bronfenbrenner U.* Two Worlds of Childhood: US and USSR. Harmondsworth: Penguin Books, 1974.
- Eklof B., Seregny S.* Teachers in Russia: State, Community and Profession // В. Eklof, L.E. Holmes, V. Kaplan (eds.). *Educational Reform in Post-soviet Russia: Legacies and Prospects.* L.; N.Y.: Frank Cass, 2005. P. 197–220.
- Ewing E.T.* Restoring Teachers to Their Rights: Soviet Education and the 1936 Denunciation of Pedology // *History of Education Quarterly.* 2001. Vol. 41. No. 4. P. 471–493.
- Ewing E.T.* Stalinism at Work: Teacher Certification (1936–1939) and Soviet Power // *The Russian Review.* 1998. Vol. 57. No. 2. P. 218–235.
- Ewing E.T.* The Teachers of Stalinism: Policy, Practice and Power in Soviet Schools of the 1930s. N.Y.: Peter Lang, 2002.
- Holmes L.E.* Kirov's School no. 9: Power, Privilege and Excellence in the Provinces, 1933–1945. Kirov: Loban', 2008.
- Holmes L.E.* The Kremlin and the Schoolhouse: Reforming Education in Soviet Russia, 1917–1931. Bloomington; Indianapolis: Indiana University Press, 1991.

- Holmes L.E.* Stalin's School: Moscow's Model School No 25, 1931–1937. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press, 1999.
- Horowitz T.R.* Professionalism and Semi-professionalism among Immigrant Teachers from the U.S.S.R. and North America // Comparative Education. 1985. Vol. 21. No. 3. P. 197–207.
- Ingersoll R.M., Merrill E.* The Status of Teaching as a Profession // J. Ballantine, J. Spade (eds.). Schools and Society: A Sociological Approach to Education. 4th ed. Thousand Oaks, CA: Pine Forge Press; Sage Publications, 2011. P. 185–189.
- Inkeles A., Bauer R.* The Soviet Citizen: Dayly Life in a Totalitarian Society. Cambridge; L.: Harvard University Press, 1959.
- Jones A.* (ed.). Professions and the State: Expertise and Autonomy in the Soviet Union and Eastern Europe. Philadelphia: Temple University Press, 1991.
- Karp A.* Teachers of the Mathematically Gifted Tell about Themselves and Their Profession // Roeper Review. 2010. Vol. 32. No. 4. P. 272–280.
- Locke T.* Questions of Professionalism: Erosion and Reclamation // CHANGE: Transformations in Education. 2001. Vol. 4. No. 2. P. 30–50.
- Talbert J.E., McLaughlin M.W.* Teacher Professionalism in Local School Contexts // American Journal of Education. Vol. 102. No. 2. 1994. P. 123–153.
- Vogeli B.R.* Special Secondary Schools for the Mathematically and Scientifically Talented. An International Panorama. N.Y.: Teachers College; Columbia University, 1997.