

ГЛАВА ЧЕТВЕРТАЯ

МУЗЕИ ОБРАЗОВАНИЯ

Реформы школы, которые начали проводиться в России в прошлом веке, обусловили появление музеев, которые в специальной литературе называются по-разному: учебные, университетские, школьные, наглядных пособий, детские. Представляется, однако, возможным объединить их все в одну группу, назвав *музеями образования*. Основанием для выделения данного типа музеев и для подобного их определения является следующее.

Особенностью всех этих музеев является их *преимущественная ориентация на решение образовательных задач*, которым подчиняются все остальные. Предметы комплектуются и хранятся, изучаются и выставляются здесь главным образом для образовательных целей. Подобная ориентация определяет специфику фондовых собраний данных музеев, критерием оценки которых становится их образовательное назначение. В этом состоит существенное отличие этих музеев от тех, где ценность музейного предмета определяется главным образом его подлинностью и уникальностью. В музеях же образования тиражируемые предметы, дубликаты, воспроизведения, а также вспомогательные материалы обладают почти такими же правами, что подлинники и раритеты. Другая особенность музеев образования заключается в их обращенности к конкретной аудитории, что главным образом и служит основой для предлагаемой нами классификации.

Музеи учебных заведений адресованы тем, кто в них обучается (или преподает). *Педагогические* ориентированы на учителя. *Детские музеи* обращены к детям и семейной аудитории.

Названные музеи, возникшие еще в дореволюционной России, все вместе имели целью обеспечить предметность образования. При этом у каждого из них была своя особенность, функция и судьба.

1. МУЗЕИ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

К данным относятся музеи, которые создаются при общеобразовательных школах, техникумах и ПТУ, а также в вузах, в том числе в университетах. Мы рассмотрим наиболее традиционные и распространенные – вузовские и школьные. При этом основное внимание предполагается уделить «истории вопроса», т.е. возникновению и эволюции этих музеев.

Вузовские музеи

Музеи при высших учебных заведениях стали первыми по времени возникновения музеями образования. Некоторые из них появились задолго до начала реформы школы 1860-х гг., что служит подтверждением того, что образовательная функция изначально присуща музею. Особую роль в становлении системы вузовских музеев играли *университетские*, история становления и развития которых впервые прослежена М.И. Бурлыкиной (Бурлыкина М.И., 1994).

Первым в России университетским музеем стал музей Московского университета (первоначально – «Камора натуральных и курьезных вещей»), созданный еще в 1755 г. После него аналогичные появляются в структуре каждого из вновь открывающихся университетов России (к 1917 г. их было 11), что было определено уставами этих учебных заведений. Университетские музеи призваны были обеспечить *наглядность преподавания*, одновременно выполняя и другую не менее важную функцию – *научно-исследовательскую*,

ибо в университетах учебный процесс был естественным образом связан с исследовательской деятельностью и преподавателей, и студентов. В этом, впрочем, особенность не только университетских, но и вообще вузовских музеев, коллекции которых должны были иметь не только учебную, но и научную ценность.

Первоначально коллекции университетских музеев носили *смешанный* характер (включая предметы по биологии, геологии и искусству), но постепенно происходит их *дифференциация*. Появляются музеи (кабинеты), организованные по отраслевому принципу: геологические, минералогические, геологические, палеонтологические, ботанические, зоологические, физической анатомии, изящных искусств и древностей. Причем, как выявлено М.И. Бурлыкиной, если в дореформенный период преобладали музеи естественного профиля, то в пореформенный – гуманитарного.

Отметим еще несколько особенностей университетских музеев, а затем проиллюстрируем их на примере одного из самых, вероятно, знаменитых. *Первая особенность – высокий уровень научного руководства*. Руководили этими музеями профессора, имевшие степень доктора наук, а непосредственной организацией их работы занимались «надзиратели» (хранители) из числа университетской профессуры, «обязанные содержать фонды в порядке, иметь точные описания собраний и вещей, копии описей предоставлять совету университета» (там же, с. 16). *Вторая особенность – хорошее финансовое обеспечение их жизнедеятельности*. Университетские музеи содержались на средства государственной казны, а кроме того получали весьма значительные денежные суммы и коллекции в дар от меценатов. Причем «пожертвования, – указывает М.И. Бурлыкина, – никогда не оставались незамеченными: музейные залы назывались именами дарителя, им высылались благодарственные письма. Меценаты удостоивались внимания царственных особ – государь вручал им ордена, личные подарки в виде бриллиантовых колец и т.д.» (там же, с. 15).

Третья весьма важная *особенность – широкая просветительная направленность* университетских музеев. Они создавались для обеспечения учебного процесса, но при этом стремились к популяризации своих коллекций среди всех слоев населения, без каких-либо классовых ограничений (тому способствовало бесплатное, как правило, посещение). Эта тенденция существовала с самого начала: музеи открывали свои двери для публики в воскресные и праздничные дни, организовывали публичные лекции, издавали путеводители. Однако особенно четко она обозначается в 1860-е гг., когда были опубликованы специальные правила для посетителей, стали практиковаться «объяснения для публики» (своеобразные экскурсии), которые проводили профессора и студенты университета. Наконец, *последняя особенность*. Многие университетские музеи, не теряя своего ведомственного статуса или постепенно утратив его, *стали весьма заметным явлением в музейной жизни России* и даже вошли в ранг музеев, которые сейчас расцениваются как особо ценное национальное достояние.

А теперь один пример, который может служить убедительным подтверждением сказанному.

Музей изящных искусств Московского университета. Впервые идея создания подобного музея была высказана княгиней З.А. Волконской в предложенном ею «Проекте эстетического музея при Императорском Московском университете», опубликованном в 1831 г. (Это был первый проект художественного общедоступного музея в России.) Определив задачу следующим образом: «чтобы изящные искусства не ограничивались одними мастерскими художников, но вошли бы непосредственно в круг общественного воспитания и образовали бы в народе чувства эстетические» (Волконская З.А., 1831, с. 385), княгиня связывала ее решение с открытием музея «под непосредственным ведомством университета». По ее замыслу, «онный музей должен в миниатюре представить все сокровища искусства и

древностей» (там же, с. 386), включая в свое собрание прежде всего воспроизведения: гипсовые слепки и мраморные копии с лучших произведений ваятелей древности, копии самых знаменитых полотен, модели наиболее ценных памятников. Таким образом, комплектование коллекций подчинялось принципу образовательного музея, который создавался «для оживления деятельности университетской кафедры эстетики и древностей», но одновременно и «в пользу и удовольствие жителей Москвы».

З.А. Волконской не удалось осуществить свою идею. И, хотя начиная с 1830-х гг. в Московском университете постепенно комплектовались коллекции Кабинета изящных искусств (его основой были гравюры, гипсовые отливки с греческой и римской скульптуры, нумизматические коллекции, редкие издания), только ко второй половине 1890-х гг. в его руководстве созрела мысль об устройстве музея в таких размерах, которые соответствовали замыслу Зинаиды Александровны. Его воплощение стало возможным благодаря тому, что в 1888 г. профессором кафедры теории и истории изящных искусств становится И.В. Цветаев. Отчетливо осознавая, что успешная деятельность кафедры требует возможно близкого общения студентов с памятниками, хранящимися в музеях Европы, а Москве необходим центр эстетического просвещения народа, он приступает к созданию музея памятников искусства в воспроизведениях.

Реализация замысла была немыслима без поддержки государства и общества. В 1898 г. создается специальный Комитет по устройству музея, который возглавляет ректор Московского университета. И.В. Цветаев обращается к общественности за сбором средств и находит поддержку, чему «способствует атмосфера всеобщего культурного подъема, перестройки и обновления Москвы» (Смирнова Л.М., 1982, с. 16). В деятельности по устройству музея Иван Владимирович проявил себя не только как крупнейший ученый и собиратель, но и как умелый организатор, привлечший к делу многих и многих людей. Во всех выступлениях и публикациях его о музее самое большое место занимает подробный перечень имен сподвижников и «дарителей», благодаря которым стало возможным рождение музея. Их было много, но центральной фигурой, безусловно, оказался бывший питомец университета, владелец стекольных заводов в Гусь-Хрустальном, известный меценат Ю.С. Нечаев-Мальцев, ставший товарищем председателя Комитета по устройству музея. По словам И.В. Цветаева, он «принес делу создания этого музея и свою неустанную энергию, и свое время, и свои колоссальные материальные жертвы» (Цветаев И.В., 1902, с. 5). Ю.С. Нечаев-Мальцев лично приобретает коллекции (например, составляющие основу Египетского зала), дает средства на строительство здания (закладка происходит в 1898 г. на территории бывшего Колымажного двора, отведенного для музея Московской Городской Думой безвозмездно), а также на мраморную облицовку и устройство мраморной лестницы. Благодаря этому человеку, как отмечает И.В. Цветаев, музею «суждены блистательная и монументальная бело-мраморная броня снаружи, царственно-величавая отделка внутри и небывалое в России богатство предметами скульптуры и зодчества» (там же, с. 13). Ю.С. Нечаев-Мальцев становится поистине сподвижником И.В. Цветаева. (Примечательно, что оба они умерли в один день в 1913 г.) Благодаря их усилиям, а также помощи многих и многих 31 мая 1912 г. в Москве был открыт Музей изящных искусств им. императора Александра III.

Музей работал в режиме учебного. Здесь читались лекции и проводились практические занятия по истории античного искусства, вазовой живописи, археологических открытий. Однако с самого начала он был открыт не только для студентов университета, но и для широкой публики (один раз в неделю вход в него был бесплатным). В 1913 г. в среднем за месяц через его залы проходили уже около 17 тыс. человек. Сбывалась и постепенно обретала все большую определенность мечта И.В. Цветаева о том, чтобы «каждый проживал в Москве лишний день», чтобы посмотреть этот музей.

Помимо университетских к числу старейших относятся музеи *военно-учебных заведений*. Они начали создаваться в связи с реформированием системы военного образования во второй половине XVIII в. Сначала эти музеи открываются в кадетских корпусах: в Первом Санкт-Петербургском кадетском корпусе (1766), в Первом Московском кадетском корпусе (1781), во Втором Санкт-Петербургском кадетском корпусе (1811), а затем и в военных училищах: в Павловском военном училище (1810-е), Михайловском Артиллерийском училище (1820-е гг.). К началу XX в. в России было около 20 музеев военно-учебных заведений, часть которых имели в своей основе коллекции наглядных пособий, а часть – коллекции по истории учебных заведений. Однако и те, и другие выполняли преимущественно образовательные задачи, т.к. их материалы использовались для наглядного обучения и приобщения воспитанников к боевым традициям русской армии (см. Алпатов Н.И., 1958). Особо отметим, что возникновение подобных музеев повлияло на создание в лоне военного ведомства самого крупного в России музея образовательного типа – Педагогического музея военно-учебных заведений (см. следующий раздел).

Музеи создаются и в структуре других высших учебных заведений, причем самые первые в Санкт-Петербурге. Например, Кабинет российских и иностранных минералов и ископаемых тел (впоследствии Горный музей) был учрежден в составе Горного института в 1773 г., Музей железнодорожного транспорта основан вместе с Институтом железнодорожного транспорта в 1813. Однако в основном институтские музеи возникают и обретают свои специфические черты в период наиболее активного проведения реформ образовательной системы – в последней трети XIX в. и в начале XX в. Тогда появляются Анатомический музей при учебных заведениях Базеля в Москве (1878), Анатомический музей Санкт-Петербургского Медицинского института (1897), Музей лесоводства им. Г.Ф. Морозова (назван именем основателя) в Санкт-Петербурге (1903), Музей Н.В. Гоголя в Неженском историко-филологическом институте (1909), Музей Д.И. Менделеева в Санкт-Петербурге (1911), а впоследствии и многие другие. При этом наблюдается естественная связь между специализацией вузов и профилем музеев, которые служат для обеспечения учебной и научной работы студентов и преподавателей. (Исключение оставляют лишь мемориальные музеи, создающиеся в память о выдающихся выпускниках.) Значительно позднее, уже в советское время, начинают появляться музеи истории вузов, первым из которых стал Музей Ленинградского университета.

Число вузовских музеев постоянно растет. Они начинают занимать вполне определенное место в музейной сети страны, что требует осмысления явления. Но только в конце 1960-х гг. Научно-методический совет по работе вузовских музеев Минвуза СССР впервые осуществляет систематический сбор информации об этих музеях. Полученная картина выглядит следующим образом. Через два столетия после появления в нашем отечестве первых вузовских музеев их насчитывается около двухсот, причем большая часть сосредоточена в России (наиболее насыщенные музеями города – Ленинград и Москва), а также на Украине. В основном они имели естественнонаучный профиль (музеи естествознания, анатомические, антропологические, биологические, ботанические, зоологические, энтомологические) или исторический (причем половина из них – музеи истории вузов). Лидерство по-прежнему принадлежало университетам (67 из 200), после них следовали педагогические институты (41), высшие технические учебные заведения (31), сельскохозяйственные и лесотехнические (28), медицинские и фармацевтические (14).

Вузовские музеи, когда они оказываются не только торжественным элементом учебного здания, но органической частью образовательного процесса, приносят немалую пользу. Примером тому может служить Музей Ибрая Алтынсарина при Аркалыкском педагогическом институте Казахстана, где собраны и показаны материалы, раскрывающие историю казахской школы, естественным образом связанной с именем ее основателя. «Музей

коллекционирует школьные звонки (колокольчики) прошлого, старые учебники, книги, методические пособия и значки связанные с именами великих педагогов прошлого и настоящего» (Ибарев Е., Дакенов М., 1985, с. 49). В библиотеке музея собраны более полутора тысяч педагогических изданий, выходявших начиная со второй половины прошлого века. И все это служит для подготовки будущего учителя. На материалах музея студенты готовят научные доклады и лекции. «Теперь каждый студент, окончивший второй курс, может прочесть две-три лекции по педагогической тематике... учащиеся пишут сочинения по истории школ, которые окончили сами» (там же, с. 48-49). Здесь они встречаются с известными учеными, представителями культуры.

Аналогичным образом строится деятельность Музея И.Я. Яковлева, созданного в 1968 г. в Чувашском государственном педагогическом институте усилиями его преподавателей и студентов. В экспозиции, которая раскрывает образ первого чувашского просветителя, в отделе хранения, в мемориальной библиотеке (она насчитывает более 2 тыс. книг) проводятся занятия со студентами, которые, в свою очередь, на материалах музейных коллекций ведут работу со школьниками.

Благодаря такой модели «школа – музей – школа» вузовские музеи оказываются образовательным институтом, постоянно получающим импульсы для своего развития.

Школьные музеи

К музеям учебных заведений относятся и *школьные*, которые стали возникать по мере того, как на смену школе заучивания приходила школа развития. Они стали следствием и условием происходящих перемен.

Школьный музей *рубежа XIX и XX вв.* в значительно меньшей степени, чем какой-либо другой, был собранием раритетов. «Под наименованием “школьный музей”, – делится своими соображениями автор одной из первых монографий о подобных музеях, – разумеется, нельзя понимать такое учреждение, где собраны те или иные редкости... В школьном музее они только желательны, но не необходимы... Музей, о котором мы хотим сказать, есть просто собрание коллекций, приборов, картин и вообще всего того, что повседневно употребляется в школе, где введено наглядное преподавание... Потому программа такого музея должна быть самая обширная и многообразная» (Хитьков Н.А., 1915, с. 12-13). Всякий предмет мог представлять ценность для такого музея: «камень валяющийся на дороге... коробочка от спичек... старое гнездо птички, шмеля, нарост на дереве, раковина, пуговица» (Завзин, 1910, с. 30-31), коль скоро он становился объектом пристального наблюдения и средством познания окружающего. Причем особое значение при сборе материалов придавалось связи с местными условиями, с краеведением.

Таким образом, *школьный музей был самым непосредственным образом включен в учебный процесс для осуществления наглядного метода, знакомства с действительностью, с требованиями окружающей жизни.*

Другой отличительной его особенностью было то, что он являлся, как правило, *плодом общих усилий, совместного творчества учащего и учащегося*, которые вместе занимались собиранием или изготовлением пособий. Вот одно из тому свидетельств: «Я учитель. Живая струя увлечений всяческими практическими работами, собиранием коллекций для школы дошла и до меня. В прошлом году мой коллега, учитель из соседнего села, был на курсах и привез приготовленные им самим препараты и коллекции. Меня это заинтересовало... Эта страсть передалась и ученикам, и теперь не в одной моей школе есть музей, а в нескольких школах есть маленькие музеи, собранные ими же» (Манин А., 1910, с. 18). Музей, следовательно, был способом налаживания контактов, одухотворения взаимоотношений учителя с детьми.

Помимо того, что музей в школе являлся условием «для воспитания полезных и необходимых для жизни навыков... для возбуждения любознательности, для построения правильных представлений и понятий об окружающей жизни», он служил также «прекрасным побудителем к дальнейшему самообразованию и самого учителя» (Борин Я., 1910, с. 51). Иными словами, школьный музей становился для учителя *средством поддержания профессионального уровня*, того ореола знатока и наставника, который в России имел *учащий*.

Развитию школьных музеев способствовали деятели народного образования, которые становились авторами пособий по созданию музеев в школах. Целью таких руководств, как пишет автор одного из них, было «дать указания по структуре местного школьного музея, способам собирания и монтировке материалов, методике их использования на уроках» (Гусев А.И. 1908, с. 6). Кроме подготовки таких руководств, призванных стать настольной книгой учителя, предпринимались и другие акции, направленные на упрочение статуса школьного музея. Так, систематически организовывались курсы для устроителей подобных музеев, мастерские по изготовлению наглядных пособий, которыми снабжались школы.

Необходимо, однако, отметить, что практика снабжения школьных музеев готовыми материалами далеко не всегда находила сторонников. Кажется принципиально важной позиция Б. Надеждина, который считал, что такой музей предполагает активность самого ребенка и объединение учащихся на основе общих интересов, естественно складывающихся во время собирания и изготовления коллекций (Надеждин Б., 1915). Иллюстрацией к этому тезису может служить живая картинка, воссозданная деревенским учителем: «Только что прозвенел звонок. Кончился 5-ый урок. Около меня столпились дети: “Мы сегодня будем делать коллекции?” – “Позвольте мне”. – “Нет, я буду. Я еще не делал”, – кричат дети. Лица возбуждены, общее оживление. Я выбираю несколько мальчиков и девочек, пообещавшись в другой раз взять остальных... Сегодня мы приготовим коллекцию “Что делать из конопли”. “Рядна делают, масло бьют”, – кричат дети. Вот мы и составим коллекцию, как постепенно из конопли получают рядна... Так составлялся помалу наш музей... Дети с таким интересом относятся к этой работе, что с удовольствием приходят во всякое свободное время: еле-еле уговоришь их побежать домой поесть перед работой» (Шварц М., 1913, с. 6-8).

Итак, школьный музей дореволюционной России – это хотелось бы подчеркнуть особо – в значительной степени был *музеем детского творчества и детского труда*, выполняя при том задачу образования на основе предметного метода. Таким он и оставался преимущественно до конца 1920-х гг.

С начала 1930-х гг. школа была ориентирована на осуществление идей политехнизации с широким использованием краеведения. В инструкции Наркомпроса РСФСР «Об укреплении работы и связи музеев со школами» (1938) прямо указывалось на необходимость организации выставок, уголков краеведения в школе. Под влиянием этих требований прежний *музей наглядных пособий*, включавший, конечно, и местный материал, постепенно *превращался собственно в краеведческий*.

Этому способствовало, во-первых, *туристско-краеведческое движение школьников*, которое начинает разворачиваться со второй половины 1930-х гг. под руководством специально созданных для этого организаций. В их числе прежде всего следует назвать Центральную детскую экскурсионно-туристическую станцию Наркомпроса РСФСР (возникла вследствие слияния Центральной экскурсионной базы Наркомпроса, руководимой первоначально А.Я. Заксом, с Центральной биологической станцией юных натуралистов). С целью массового развития школьного краеведения организуются *походы по родной стране*, первым из которых стал Всероссийский исследовательский поход пионеров и школьников, проводившийся под эгидой ЦДЭТС в 1935–1936 гг. Отметим, что и в дальнейшем развитие школьных музеев будет самым тесным образом связано с туристско-краеведческим

движением, организацией крупномасштабных экспедиций пионеров и школьников по родной стране.

Результатом этой первой и последовавших вслед за ней акций стало появление в школе конца 1930-х – начала 1940-х гг. *комплексных музеев краеведения*. Однако в эти годы школьный музей еще не стал тем массовым явлением, каковым окажется в следующее десятилетие.

С 1950-х гг. начинается процесс *формирования сети школьных музеев*, что связано с новыми тенденциями. В 1956 г. ЦДЭТС и газета «Пионерская правда» объявляют Республиканскую туристско-краеведческую экспедицию пионеров и школьников, посвященную 40-летию Великой Октябрьской социалистической революции. Вслед за ней последовали и другие, давшие импульс для создания *школьных музеев практически всех профилей*.

Итак, подведем *первые итоги* истории создания и развития школьных музеев. Если с начала своего возникновения на рубеже XIX–XX вв. вплоть до конца 1920-х гг. школьный музей создается исходя из потребностей в *наглядном преподавании*, а в 1930-е и 1940-е гг. – в связи с развитием *школьного краеведения*, то с середины 1950-х гг. обозначается новая тенденция: *ориентация на государственные музеи*.

Вместе с этим возникают и новые *проблемы*, которых прежде школьный музей не знал. *Первая* из них – *определение направления поисково-собирательской деятельности и выбор профиля*. Содействовать решению этой проблемы призвана была Всесоюзная туристско-краеведческая экспедиция «Моя Родина СССР» (1972–1986), которая проводилась под руководством Центральной детской экскурсионно-туристической станции Министерства просвещения СССР (создана в 1971 г.). Каждый этап этой экспедиции, связанный с определенными юбилейными датами в истории страны, обеспечивался определенными экспедиционными заданиями, которые позволяли локализовать поисково-собирательную деятельность учащихся. Одновременно с этим был организован первый Всесоюзный смотр школьных музеев и проведена их паспортизация, что сыграло «важную роль в упорядочивании сети школьных музеев, их профилей, выработке единых критериев их работы» (Туманов В.Е., 1985, с. 79).

Подобно другим музеям, школьные начинают строиться по *отраслевому принципу*. Они могут иметь исторический профиль, краеведческий, естественнонаучный, литературный, художественный, музыкальный, театральный, народного творчества. В школах действительно возникают музеи самых разнообразных направлений, но при этом *музеев, посвященных родному краю, землякам и особенно истории школы* (что, казалось бы, наиболее соответствует интересам и возможностям их создателей), *оказывается отнюдь не большинство*. Это, констатирует Н.И. Решетников, является следствием того, что «музеи в школах создаются порой не в результате обоснованного выбора темы, а по стихийно складывающимся обстоятельствам (желание ветеранов, престиж школы, чрезмерное администрирование вышестоящих органов, увлечения энтузиастов-коллекционеров и т.д.)» (Экспозиция школьного музея, 1986, с. 6). Аналогичный подход к проблеме выбора профиля и темы демонстрирует главный специалист Московского комитета образования С.В. Евтушенко, который подчеркивает, что «возможность опоры на местный краеведческий материал в образовательном процессе на уровне систематизированной деятельности школьного краеведческого музея в городе еще мало используется» (Евтушенко С.В., 1996, с. 117). И действительно, в Москве среди 382 музеев примерно две трети – это военно-исторические музеи, тогда как только 11 посвящены краеведческой тематике и 17 истории школы.

Вторая проблема, вслед за определением профиля и тематики, – это *обеспечение полноты коллекции в соответствии с выбранным профилем*. Естественно, наиболее остро

она стоит тогда, когда профиль музея выбран необоснованно и наблюдается явное расхождение между намерениями и возможностями авторского коллектива. Стремление обеспечить тематическую полноту коллекции (при неумении или нежелании проводить серьезную поисковую и исследовательскую работу) приводило к тому, что многие музеи строились преимущественно на тиражируемом материале. Государственные музеи оказывались буквально заваленными письмами с просьбой «выслать экспонаты» для школьного музея, который оказывался близким им по профилю.

Этот простой и наивный способ комплектования фондов был в какой-то мере подсказан установкой на копирование «настоящего» музея, однако она же, эта установка, отрицала путь создания в школе музея копий и репродукций. Об этом, в частности, со всей определенностью было заявлено в «Положении о школьном музее», утвержденном Секретариатом ЦК ВЛКСМ, коллегиями Министерства просвещения и Министерства культуры СССР в 1974 г. Согласно этому документу основанием для создания школьного музея являлось наличие «фонда подлинных материалов, соответствующих профилю музея, а также необходимых помещений и оборудования, обеспечивающих хранение и показ собранных коллекций» (Положение о школьном музее, 1975, с. 14). Этот принцип был усилен в следующем Положении, принятом Министерством просвещения СССР в 1985 г., где сказано: «Школьный музей является тематически систематизированным собранием подлинных памятников истории и культуры и природы, которые «входят в состав музейного фонда и архивного фонда СССР» (Положение о школьном музее, 1985, с. 19). Установка на подлинность остается в Положениях о статусе школьного музея, которые утверждались в последующие годы. В школьном музее также выдерживается деление фонда на *основной* (подлинные памятники) и *вспомогательный* (схемы диаграммы, копии, муляжи). Соответственно этому предметы, сделанные руками детей: те же муляжи и макеты, – расцениваются как малоценные с музейной точки зрения.

Поскольку приоритет в школьном музее, как и в любом другом, отдается подлиннику, возникает, *третья*, самая серьезная проблема его жизнедеятельности – *обеспечение сохранности музейного предмета*. Типичной становится ситуация, которую В.Е. Туманов характеризует следующим образом: «Сбором, хранением и использованием документальных и иных памятников истории и культуры в школьном музее занимаются лица, не имеющие специальной музееведческой, архивоведческой, археографической и т.п. подготовки, что подчас отрицательно сказывается на результатах поисково-собираательной и музейной работы. Имеет место утрата памятников истории и культуры как в результате неумелого обращения с ними в процессе хранения и использования, так и из-за прекращения по какой-либо причине деятельности школьного музея» (Туманов В.Е., 1985, с. 103).

Для того чтобы решить проблему или хотя бы снизить ее остроту, предпринимаются различные меры. Их цель – подготовить педагогов-руководителей и детей-активистов к профессиональной работе с музейным предметом, включая методику сбора материала, правила оформления учетных документов, научного описания и экспонирования подлинников. Специально этим занимаются детские экскурсионно-туристические станции, которые организуют систематическую учебу руководителей школьных музеев и учащихся. Наряду с этим важнейшим условием жизнеспособности школьного музея признается налаживание его контактов с государственным. Для этого организуются межведомственные советы по координации деятельности государственного и школьного музея, а также музейные комиссии при отделах народного образования, куда наряду с представителями школьных музеев входят работники государственных.

Постепенно складываются весьма разнообразные способы их взаимодействия (постановка на учет в государственном музее основного фонда школьного, организация совместных выставок и экспедиций, участие государственных музеев в паспортизации

школьных), а также оказания специалистами методической помощи по всем видам деятельности (консультации, рецензирование тематико-экспозиционных планов и методических разработок, учеба руководителей и активистов, подготовка пособий «В помощь школьному музею» передача дублетных и научно-вспомогательных материалов, старого оборудования и пр.). Конечно, далеко не всегда контакты двух типов музеев носят систематический характер, но в тех случаях, когда они оказываются таковыми, это самым положительным образом сказывается на деятельности школьного: он грамотно комплектует, описывает, хранит и экспонирует свои материалы.

К середине 1980-х гг. в России сформировалась весьма обширная сеть школьных музеев – четыре с половиной тысячи. В количественном отношении они стали преобладать над всеми другими группами музеев, образующих структуру музейной сети страны. Из среды школьных выделяются музеи-лидеры, которые формируют облик школьного музея этого времени и оказывают влияние на остальные.

К числу подобных относится музей ленинградской средней школы № 235 «*А музы не молчали*», где удалось так организовать поисковую деятельность школьников, что музей стал обладателем уникальных материалов, посвященных искусству и литературе блокадного Ленинграда.

В основе поисковой деятельности учащихся челябинской школы № 109 лежал принцип, который вообще обеспечивает жизнеспособность школьного музея. Для своего музея «*Судьба семьи в судьбе страны*» дети собирали материалы о близких людях: родственниках, родителях, учителях, в судьбах которых отразилась история родины. Они проникались уважением к старшему поколению семьи, к ее традициям, что, конечно, самым положительным образом влияло на отношение поколений друг к другу.

Созданный в московской школе № 113 *Музей Л.Н. Толстого* замечателен тем, что почти каждый учащийся был причастным к его деятельности. Здесь каждый месяц объявлялся общешкольный День сбора материалов. Причем этими материалами оказывались, например, яркие изречения, найденные детьми при чтении произведений писателя, сочинения школьников, их иллюстрации к произведениям Толстого. Все эти материалы, которые можно было взять в руки, посмотреть, полистать, экспонировались в подвижной части экспозиции – на трех столах, где каждый день менялась экспонаты.

Тот же принцип – экспозиция как открытая система – лежал в основе *Музея Е.А. Баратынского* в школе № 34 Казани, где регулярно устраивались выставки новых поступлений, т.е. показывалось то, что было собрано в результате поисковой деятельности школьников. «Экспозиция, в которой можно легко менять материал, – как совершенно верно замечает А.К. Ломунова, – дает возможность проводить в музее разнообразные игры и викторины с детьми. Например, школьники должны найти “заблудившиеся” экспонаты или вернуть на место “сбежавшие” этикетки» (Музей и школа, 1985, с. 158).

Музейно-выставочный комплекс московской школы № 641, посвященный С.А. Есенину и открытый к столетию поэта, не только стимулировал творческую работу школьного коллектива, но повлиял на жизнь близлежащих школ. Созданный по инициативе и при участии школы фильм «Тропа к Есенину» был распространен по школам района, в подготовке самодеятельного номера журнала «Мирок» (в нем были опубликованы юношеские стихи поэта) приняли участие коллективы окрестных школ, поэтический праздник на Есенинском бульваре готовили вместе с Центром детского творчества «Кузьминки».

Музей биологии школы № 3 г. Ухты вырос из экспедиций, которые сначала проводились под руководством учителей членами биологического кружка, а затем практически всеми классами. Некоторые из школьников так увлеклись исследовательской работой, что сделали научные открытия, например, им удалось отыскать новый вид бабочек. (В музее есть

специальная доска, на которой указываются фамилии тех, кто сделал что-либо ценное для науки.) Но одновременно собранные материалы стали использоваться на уроках, помогая тем самым педагогу активизировать самостоятельную работу учащихся, научить их извлекать знания в процессе наблюдения. Так, при изучении темы «Приспособляемость организмов» перед школьниками стояла задача, рассматривая экспонаты, найти примеры покровительственной и предостерегающей окраски животных тундры тайги, пустыни, обитателей морских и пресных вод, сделать выводы, рассказать о своих наблюдениях.

Музей школы № 2 «*Природа и человек*» Южно-Сахалинска стал своеобразным учебным кабинетом для проведения уроков географии, биологии, его коллекции использовались во внеурочное время (например, при проведении бесед «О хлебе»), а кроме того сюда приходили жители города. Особый интерес у посетителей вызывали две рукописные Красные книги, которые создавались детьми во время экспедиций. В них – изображения редких исчезающих животных, которые воспринимались как знак беды, нависшие над живой природой.

Таковы некоторые примеры, подтверждающие актуальность школьных музеев. Однако в 1990-х гг. они переживают известный кризис и подвергаются модификациям, связанным с коренными изменениями в общественной и экономической жизни страны. Часть музеев приходит в упадок либо закрывается, что объясняется *сменой идеологических приоритетов* (вследствие чего некоторые музеи, прежде всего военно-исторического профиля, теряют актуальность), слабой преемственностью в работе руководителей (на смену энтузиастам 1970–1980-х гг. не всегда приходят новые кадры), *материальными трудностями и отсутствием правового статуса школьного музея*. С другой стороны, некоторым музеям удастся не только «выжить» в условиях нового времени, но и отразить его требования и тенденции. Поэтому «кризис» можно расценивать как обретение школьным музеем нового качества. Этот процесс связан с осознанием того, что школьный музей представляет собой *открытую систему*. В чем же его особенность как открытой системы?

Школьный музей *служит своим творцам*. Те, кто создают этот музей (актив, учащиеся и педагоги школы, совет содействия и пр.), являются и его основными «потребителями» или «пользователями». Это отличает его от многих других музеев, которые создаются одной группой лиц (специалисты-музеологи) для другой (аудитория).

Школьный музей *интегрирован в учебно-воспитательный процесс*: через свои собрания и формы деятельности он связан с преподаванием конкретных учебных дисциплин и с дополнительным образованием учащихся. Подобная связь существует между школой и музеями других типов, но не является столь тесной и интенсивной.

Школьный музей более, чем какой-либо другой, *включен в жизнь местного сообщества*, а «качество жизни» его самого непосредственным образом связано с отношением к нему со стороны местной администрации (включая учебный округ района и методический центр руководства работой музея), а также – близлежащих предприятий и учреждений, местных средств массовой информации и, наконец, жителей района (в том числе и прежде всего проживающих на данной территории родителей учащихся).

Актуализация школьного музея как открытой системы связана с четким осознанием следующих позиций.

Создание в школе музея, который мало чем отличается от государственных по содержанию и оформлению, едва ли можно признать главным положительным итогом работы учащихся и учителей. Термин «школьный» должен определять не местонахождение, а специфику музея. Он нужен школе в той степени, в какой оказывается не церемониальным залом, куда приглашают почетных гостей или где проводят торжественные линейки, а побудителем творческой активности детей, способом улучшения и углубления их контактов с педагогом, средством обогащения учебного процесса. Так было в период зарождения

школьного музея в России, таковыми должны остаться критерии оценки его деятельности и сегодня.

Думается, что школьный музей актуален тогда, когда он *не стремится походить на классическое музейное учреждение*. А в таком музее ценность музейного предмета определяется его образовательным назначением.

Школьный музей призван оставаться по преимуществу *музеем детского творчества и детского труда*, а потому ключевыми для характеристики его деятельности должны быть слова *поиск – открытие – творчество*. Это музей, который создается детьми и одновременно – для детей.

Его специфика в том, что он входит в структуру школы, отвечает ее потребностям. А потому правомерность существования и эффективность деятельности школьного музея определяются, во-первых, *степенью включенности в его работу учащихся* той или иной школы (по возможности всех, а не только членов актива музея) и, во-вторых, *использованием его материалов в учебно-воспитательном процессе* (не только учителями-энтузиастами, а всем педагогическим коллективом).

Таковы основные выводы, которые можно сделать на основе анализа такого образовательного феномена, как школьный музей. К образовательным относится также и другой тип музея, который будет рассмотрен в следующем разделе.

2. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МУЗЕИ

Возникновение *педагогических* музеев также стало прямым следствием реформ школьного образования. Появившись на волне его перестройки, педагогические музеи прошли значительный путь развития, связанный с обретениями и потерями.

Педагогические музеи в период возникновения и расцвета

Для того, чтобы лучше уяснить суть педагогического музея и его роль в системе музеев образования, будем ссылаться на конкретные музеи, которые лучше всего раскроют его специфику. Начнем с наиболее значимых.

Педагогический музей военно-учебных заведений – старейший и самый крупный в России – был основан в 1864 г. в Санкт-Петербурге. Появление первого педагогического музея в военном ведомстве (инициатором его создания был генерал-адъютант Н.В. Исаков, сочетавший руководство Главным управлением военного ведомства с обязанностями попечителя Московского учебного округа) было отнюдь не случайным. Для военного министра Д.А. Милютина, который занимал значительно более прогрессивную позицию, чем тогдашний министр народного просвещения граф Д.А. Толстой, и для его соратников «было ясно, что обновление вооруженной силы, как и обновление всей русской жизни, может быть достигнуто лишь при широком развитии народного просвещения» (Двадцатипятилетие Педагогического музея военно-учебных заведений, 1889, с. 5). Предпосылкой создания музея была, таким образом, реформа образования в военно-учебных заведениях, структура которых, как мы уже знаем, предполагала наличие образовательных музеев (см. предыдущий раздел). Появление особого типа музея – *педагогического* – было логическим продолжением процесса перестройки образования в военном ведомстве на основе принципа предметности. Но на сей раз непосредственным адресатом и «пользователем» музея становится педагог.

Программа первого в России педагогического музея предусматривала распространение прогрессивных методов обучения через ознакомление преподавателей военно-учебных заведений с новейшими пособиями и коллекциями. Но одновременно с самого начала он

задумывался как просветительное учреждение отнюдь не ведомственного значения. Это был музей *с широкой просветительной направленностью, что придавало ему характер общественного центра, разрабатывающего актуальные проблемы педагогической науки.* Такова общая черта, в той или иной степени свойственная наиболее крупным педагогическим музеям, и прежде всего Музею военно-учебных заведений. Это отмечал, в частности, его третий директор З.А. Макшеев, при котором музей отметил свое пятидесятилетие: «Педагогические музеи вообще не должны иметь характер кунсткамер – перед ними в области коллекционирования лежит другая дорога. Следить за теоретическим и практическим движением в сфере обучения и воспитания, сосредотачивать у себя, по возможности, все заслуживающее внимания в деле наглядного обучения и, систематизируя этот материал, дать возможность современному педагогу без большой потери времени и труда ознакомиться с техническими средствами его профессии (приборами, картами, моделями, картинами и пр.) – вот задача педагогических музеев» (Макшеев З.А., 1914, с. 140.)

Это определило особенности коллекций рассматриваемого музея, основу которого составили наглядные пособия и литература по народному образованию. К 1914 г. коллекция включала три большие группы: 1. школьные пособия (разделялись по кабинетам); 2. пособия по изучению человека как предмета воспитания (на основе этой коллекции работала первая в России Психологическая лаборатория); 3. пособия по внешкольному воспитанию. Заслуга музея заключалась в том, что он первым в стране начал собирать наглядные пособия по дошкольному воспитанию. Сначала все коллекции были единой выставкой наглядных пособий, но по мере накопления фондов они уже не могли выставляться полностью. Демонстрировались лишь образцы коллекций в каждом из кабинетов (математики, русского языка, истории, иностранного языка, физики, географии и естествознания, экспериментальной психологии). Экспозиции создавались при участии ученых-специалистов. Кроме того, в кабинетах устраивались временные выставки.

В деятельности этого музея «осуществилась идея общения..., объединения в совместной работе большого числа русских педагогов» (Очерки по истории школы и педагогической мысли народов СССР, 1976, с. 356). Одновременно он выполнял функцию просвещения народа. О многообразии и масштабе, а отчасти и эволюции его деятельности свидетельствуют следующие ее формы.

Участие в российских и международных выставках. Первая в России выставка учебных пособий, к участию в которой музею удалось привлечь учебные заведения различных ведомств, была организована им уже спустя два года после основания в 1866 г. В 1875 г. музей принимает участие во Всемирной выставке в Париже, приуроченной к Географическому конгрессу, где выставлялись систематические коллекции по начальному обучению, курсу средних учебных заведений, по воспитанию в семье, обучению взрослых. Он получает 8 наград из 40, назначенных за учебные пособия. Конгресс выразил убеждение в желательности организации подобных музеев во всех государствах, в результате чего в 1875 г. решение об учреждении педагогического музея по образцу петербургского принимает правительство Франции, а в 1876 г. – Бельгии (Макшеев З.А., 1914, с. 170). Таково было значение Педагогического музея военно-учебных заведений для становления нового типа музея. К концу XIX в. в Германии было 30 педагогических музеев, в Австро-Венгрии – 10, в Швейцарии – 6, в Англии – 15, в Южной Америке – 3, в Бельгии, Дании, Франции, Греции, Италии, Норвегии, Сербии, Испании, Японии – по одному музею (Чернолусская Е., 1909). В дальнейшем музей становится постоянным участником международных выставок. Особо отметим, что на родине он выступает в качестве инициатора создания Первой Всероссийской выставки детских игрушек, игр и занятий (1890), которая в немалой степени стимулировала производство игрушек в России.

Издательская деятельность. Музей издал первые в России каталоги наглядных пособий, которые представляли собой «своеобразную педагогическую энциклопедию, знакомящую учителей с разнообразием наглядных средств обучения, методикой их использования, с новейшими достижениями педагогической науки» (Очерки по истории школы и педагогической мысли народов СССР, 1976, с. 360). С 1876 г. он начинает издавать ежемесячное обозрение периодической литературы, учебных пособий и книг по педагогике и «училищеведению» под названием «Педагогический музей». В 1898 г. под руководством профессора П.Ф. Каптерова впервые было предпринято издание «Энциклопедии семейного воспитания и обучения», которая явилась плодом деятельности существовавшего при музее «Родительского кружка», разрабатывавшего проблемы воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста. Издаваемые музеем каталоги пособий и коллекций по существу играли роль методических руководств для педагогов.

Народные чтения и публичные лекции, которые начались с 1871 г. Их программы были дифференцированными. Так, наряду с чтением для солдат в казармах организовывались лекции «для интеллигентных слушателей» с заметным преобладанием тем по литературе, естествознанию, педагогике. С 1872 г. комиссии по организации народных чтений, созданные в Москве, Воронеже, Харькове, Кишиневе, Одессе и других городах, получали из музея программы, методические указания, а подчас и тексты чтений. В 1895 г. при музее был организован Отдел содействия самообразованию, главной задачей которого стала разработка программ для самообразования, в составлении которых принимали участие крупнейшие ученые – И.П. Павлов, Д.А. Анучин, И.П. Бородин.

Производство школьных наглядных пособий стало одним из важнейших направлений деятельности музея. К изготовлению дешевых пособий были привлечены даже заключенные Морской исправительной тюрьмы, которые быстро осваивали новое дело. Стоимость производимых ими пособий была в 2 – 3 , а то и в 10 раз ниже, чем цена аналогичных образцов в торговле. К 1872 г. начальные школы и отдельные семьи могли приобрести необходимые образцы. Наряду с этим выполнялась методическая задача: в музее были созданы комиссии, которые разрабатывали принципы отбора пособий для различных стадий обучения.

Временные учительские курсы (с 1872 г.) для преподавателей. Чаще всего они проходили в виде открытых заседаний Учебно-воспитательного комитета музея, где делались доклады по вопросам обучения и воспитания, а также в форме так называемых *образцовых* публичных уроков, которые сопровождались обменом мнений.

Одногодичные курсы для офицеров-воспитателей (с 1900 г.) и *двухгодичные* – для преподавателей в кадетских корпусах (с 1904 г.), благодаря которым музей стал «оплотом учебно-воспитательного дела в заведениях военно-учебного ведомства» (Макшеев З.А., 1914, с. 13).

Участие в организации педагогических съездов. В 1903 г. музей провел I Всероссийский съезд преподавателей русского языка, а в 1906 г. по его же инициативе был созван I Всероссийский съезд по экспериментальной педагогике. За этим последовал целый ряд съездов учителей-предметников, организаторами которых были члены соответствующих отделов (математики, русского и иностранных языков, физики и др.) Учебно-воспитательного комитета.

Организация народного хора и общедоступных музыкальных классов (с 1872 г.), целью которых была подготовка исполнителей для народных чтений и концертов. Впоследствии именно музыкальные классы явились для музея одним из главных источников его материального существования (хотя плата за обучение была низкой, а число бесплатных учеников довольно значительно). В руководстве и работе классов, где ежегодно обучались от 100 до 250 человек, участвовали Н.А. Римский-Корсаков и М.А. Балакирев.

Как видно даже из беглого перечня форм деятельности музея, он *становится инициатором многих начинаний в области народного образования*. При этом высокий уровень и престиж его работы обеспечивался участием в ней крупных деятелей науки и просвещения. Кроме уже упомянутых с ним теснейшим образом сотрудничали Н.А. Корф, И.М. Сеченов, П.Е. Лесгафт, Л.Н. Модзалевский, А.Н. Острогорский, И.И. Паульсон, П.Г. Редкин, К.К. Сент-Иллер, А.Я. Герд. Все эти ученые, равно как и 400 других добровольных сотрудников, работали здесь на общественных началах, проявляя свойственное российской интеллигенции бескорыстие в заботе о просвещении народа.

Обзор деятельности Музея военно-учебных заведений позволяет назвать его *первым не только по времени возникновения, но и по значению педагогическим музеем России*. Его деятельность имела большой общественный резонанс как за рубежом, так и в России, что, казалось бы, могло стимулировать массовое распространение музеев подобного типа уже в 1870–80-х гг., причем в первую очередь в рамках министерства, непосредственно занимающегося образованием. Но этого не произошло. Вялая позиция Министерства народного просвещения, ведомственная обособленность и возобладавшая в эти десятилетия политика контрреформ не способствовали распространению новаций в деле народного образования. *Рост общественного интереса к предметному методу, к музеям образования, в том числе и педагогическим, характерен в большей степени для 1890-х гг. и начала века*. Тому способствовала новая общественно-политическая ситуация и, в частности, заметная активизация просветительной деятельности земств, которые в этот период начинают открывать новые школы. (Так, в 1894 г. земствами было организовано более 13 тыс. начальных и средних школ, в 1898 – 16 тыс., в 1903 г. – 18 тыс., а в 1911 – свыше 35 тыс. См.: Звягинцев Е.А., 1915, с. 520.) Практическое воплощение в школах идей наглядного образования требовало соответствующих пособий. Однако многочисленные земские школы, равно как гимназии и училища, не имели средств для полноценного обеспечения учебного процесса. Поэтому создание педагогических музеев становится настоящей практической необходимостью.

Отнюдь не случайно, что именно к этому времени относится возникновение так называемых *подвижных (передвижных) музеев*, материалы которых выдавались во временное пользование и практически постоянно находились за пределами их помещений. Эти музеи были призваны насытить школы всех ступеней учебными пособиями, дать в руки преподавателю инструмент для осуществления «зрительного» образования.

Самым крупным музеем такого рода был *Петербургский подвижной музей наглядных учебных пособий*. Весьма примечательна история его создания. Он был организован в 1892 г. группой частных лиц – учителей и учительниц, ученых и литераторов, – которые, «зная по личному опыту, как сильно страдает преподавание многих предметов вследствие отсутствия наглядных пособий, задумали помочь этому делу... Все участники и участницы... собрали в одно место коллекции и соответствующие цели предметы, какие нашлись у каждого из них, чтобы пользоваться ими на началах взаимного обмена... На взносы членов кружка и на собранные ими деньги была нанята... комната в одно окно в помещении одной частной библиотеки. Идея Подвижного музея стала распространяться очень быстро...» (Страхова М., 1902, с. 10). Уже в 1893 г. он открылся для всеобщего пользования. Музей обслуживал школы всех ступеней, был связан с внешкольным образованием, например, выдавал пособия различным краткосрочным курсам (в том числе пожарных, певчих, массажистов), народным аудиториям, рабочим клубам. Клиентами музея становились и частные лица (среди них – генерал Данилович, воспитатель Николая II). На один день выдачи приходилось здесь свыше 1500 предметов. Столь интенсивная деятельность обеспечивалась тем, что при музее существовали мастерская и склад учебных пособий, которые были связаны с провинцией и

обслуживали преимущественно ее, а также издательский отдел, систематически печатавший указатели наглядных пособий.

Плата за пользование пособиями была очень незначительна: разовая составляла от 2 копеек до 1 рубля, а абонементная от 3 до 15 рублей в год. Эта выручка не покрывала расходов музея, однако установка на некоммерческий характер была принципиальной как для основателей музея, так и для продолжателей их дела. Музей существовал на средства от казны, сборы от лекций, концертов, вечеров, а также на благотворительные пожертвования. Наиболее ценный вклад внесла Постоянная комиссия по техническому образованию Императорского Русского технического общества, которое стало официальным патроном музея с 1894 г. В разные годы на помощь ему приходили Академия наук и Санкт-Петербургский университет, Казанский университет, Академия художеств, Военно-медицинская академия. Заключенные Шлиссельбургской крепости изготавливали для музея наглядные пособия. Множество пожертвований поступало от частных лиц. Так, графиней С.В. Паниной музею было безвозмездно передано двухэтажное здание флигеля при Лиговском народном доме, куда он переезжает в 1902 г. (поэтому часто музей называли «Панинским»). Бесплатно участвовали в его работе крупные деятели внешкольного образования, например, знаменитый библиограф и писатель Н.А. Рубакин, который основал при музее Отдел помощи самообразованию (он был также одним из основателей аналогичного отдела Педагогического музея военно-учебных заведений). Все перечисленное позволяет признать правомерность сказанного о музее одной из его основательниц М.Н. Страховой: «Это, безусловно, дитя общественной инициативы, вклад и работа многих» (там же, с. 6).

С этим музеем связано имя музейного педагога, которое уже упоминалось на страницах этой книги. Имя это незаслуженно забыто, а потому расскажем об этом замечательном человеке и его уникальной судьбе поподробнее.

Михаил Васильевич Новорусский (1861–1925) – специалист по естественно-научному и внешкольному образованию, теоретик музейного дела. Вышел из среды духовенства: отец был псаломщиком села Новая Русса (отсюда фамилия) Новгородской области. Образование получил в Духовной академии Санкт-Петербурга. Его диссертация была оценена высшим баллом, а кафедра богословия просила оставить его в качестве стипендиата. Однако Новорусский начинает педагогическую деятельность в одной из женских гимназий Петербурга, которая, впрочем, скоро прекращается. Его рассуждения о сущности христианского учения, о судьбе России и доле русского народа дали основание дирекции обвинить Новорусского в антиправительственной пропаганде и отстранить от преподавания.

В это же время происходит сближение Новорусского со студенческим землячеством, увлечение марксизмом и знакомство с Александром Ульяновым, возглавлявшим террористическую фракцию «Народной воли». Это знакомство сыграло роковую роль в судьбе Новорусского. После долгих колебаний он предоставляет свою квартиру для изготовления динамита, который впоследствии был использован при покушении на Александра III. И хотя роль его в этом преступлении была пассивной, вместе с другими террористами Новорусский был осужден. Его приговаривают к заключению в Шлиссельбургской крепости, где он провел 18 с половиной лет – вплоть до 23 октября 1905 г. Здесь, не без влияния легендарного революционера Николая Морозова, он утверждает в мысли, что единственное, что делает человека свободным и независимым от внешних обстоятельств, – это труд и творчество. Новорусский начинает изучать естественные науки и, исповедуя робинзоновский принцип «человек должен все делать сам», овладевает многими навыками и ремеслами. В тюрьме произошла его первая встреча

с Подвижным музеем. Однажды, листая журнал, он натолкнулся на информацию об этом музее и предложил товарищам заняться изготовлением пособий. Впоследствии М.В. Новорусский писал: «Лично я всем своим естественнонаучным образованием обязан музею, его коллекциям и работой для него... Краткий эпизод (вскоре это сотрудничество было запрещено тюремным начальством – М.Ю.) сношения с Музеем остался в моей памяти самым благодарным временем из всей продолжительной жизни в Шлиссельбурге» (Новорусский М.В., 1920, с. 150).

После освобождения Новорусский активно включается в жизнь: преподает, пишет воспоминания и книжки-сказки по естественным наукам для детского чтения, которые задумал еще в заключении (среди них – «Грибное царство», «История снежинки. Из жизни зимней природы», «Незримая жизнь почвы», «Приключения мальчика меньше пальчика : Из жизни насекомых»). Уже после Октябрьской революции возглавляет Совет по делам учебных заведений Наркомпроса, добиваясь открытия по всей стране сети специальных учебных заведений для подготовки агрономов, зоотехников и т.п. Однако главным его делом становится Музей. С 1909 г. Новорусский возглавляет Петербургский подвижной музей наглядных пособий, а затем создает Сельскохозяйственный музей в Соляном городке, присоединив к нему Музей живой природы.

М.В. Новорусский был окружен ореолом «государственного преступника», пострадавшего от царизма, хотя сам признавался, что всегда конфузился, когда видел свое имя в ряду революционеров: «...В моем прошлом, можно сказать, не было никакого политического прошлого... Политическое воспитание я получил только в Шлиссельбурге» (Новорусский М.В., 1920, с. 13). Новорусский скоропостижно скончался в 1925 г. (не дожив до того дня, когда его младший брат-священник, протестовавший против закрытия церквей, был расстрелян). Кто знает, спасло бы его это прошлое от репрессий 1930-х гг.

В лице М.В. Новорусского Подвижной музей наглядных пособий в Санкт-Петербурге обрел истинного лидера и получил новый импульс для развития. В свою очередь, этот музей стал идеальным местом для воплощения идей Новорусского, считавшего, что путь обновления образования, а значит и всего общества, лежит только через музей, через осуществление наглядного метода. Он ратовал за то, чтобы музей был не затхлым хранилищем ценностей, а средством воспитания истинно образованных людей, осознающих великую культурную ценность Музея.

Педагогический музей военно-учебных заведений и Петербург-ский подвижной музей наглядных учебных пособий были своеобразными «айсбергами», которые возвышались над морем педагогических музеев. Они же служили стимулом для их возникновения и развития. К 1913 г., по свидетельству Н.А. Флерова, в России насчитывалось уже около 150 педагогических музеев. Только в Москве их было более 10 и среди них: Педагогический музей Общества воспитательниц и учительниц (1870), Музей по воспитанию, обучению и презрению глухонемых (1888), Музей наглядных пособий воскресных школ (1893), Педагогический музей при Московской дирекции народных училищ (1894), Постоянный и передвижной музей учебного отдела Общества распространения технических знаний (1902), Городской музей учебных наглядных пособий (1905), Педагогический музей Учительского дома (1912).

В Санкт-Петербурге, помимо двух названных, находились Постоянная выставка по церковному школьному делу и кабинет учебных пособий при Училищном совете Святейшего Синода (1903), Музей учебных пособий Общества народных университетов (1913), Кабинет учебных пособий при Санкт-Петербургской дирекции народных училищ, Музей наглядных учебных пособий Санкт-Петербургского уездного земства.

Педагогические музеи имелись почти во всех городах Московской губернии, в том числе – в Можайске, Волоколамске, Рузе, Серпухове, Подольске, а также во многих других городах российской провинции. К числу наиболее известных относились Педагогический музей при дирекции народных училищ Нижегородской губернии (Нижний Новгород, 1872), Одесский педагогический музей (1912), Музей цесаревича Алексея при Управлении Киевского учебного округа (1905), Педагогический музей Кавказского учебного округа (Тифлис, 1886). Подобные музеи были также в Новгороде, Орле, Рязани, Твери, Туле, Курске, Вятке, Перми, Самаре, Саратове, Полтаве и многих других городах России.

Обратимся теперь к примеру одного из *типичных педагогических музеев провинции*, чтобы уяснить, как была организована их деятельность, какова была аудитория и формы работы с ней. *Педагогический музей при Ярославской дирекции народных училищ* был открыт в 1893 г. Он взял на себя «заботы о расширении познаний учащихся начальных училищ путем ознакомления их с книгами научного и педагогического содержания, с наглядными пособиями и способами их применения в школе» (Отчет о деятельности Педагогического музея при Ярославской дирекции народных училищ, 1915–1916, с. 3). Музей знакомил учителя с современными методами образования, с новейшими типами учебников, с лучшими образцами учебных пособий, приборов.

В своей деятельности он подчинялся «Инструкции комитета по заведыванию педагогическим музеем при дирекции народных училищ» (1903). В комитет, наряду с заведующим музеем, входили: инспектор народных училищ, инспектор одного из городских училищ, учитель и учительница начальных училищ. Таким образом, музей становился центром объединения педагогических сил города. На комитет возлагались функции руководства музеем, в том числе: попечение о развитии его деятельности, наблюдение за сохранностью материалов, принятие мер для ознакомления учителей с наглядными пособиями и методическими руководствами. При этом члены комитета работали на общественных началах, безвозмездно. Фиксированную зарплату получали лишь постоянные штатные сотрудники: заведующий, его помощник и библиотекарь. (Это, однако, было характерно только для музеев, создаваемых, подобно Ярославскому, при ведомстве Министерства народного просвещения. В отличие от них работники большинства других музеев трудились бесплатно.)

Как и другие педагогические музеи, Ярославский был обращен прежде всего к *учащим*. «Современное учительство, – писал заведующий Ярославским музеем учитель А.В. Ананьев, – смотрит на музей как на своего ближайшего помощника в сложном педагогическом деле. Идя в музей, оно ищет ответы на все злободневные вопросы школьной практики...» (там же, с. 29). Этим определялся характер аудитории. Так, в 1915 г. Ярославский музей посетили 373 человека, среди которых были преподаватели городских начальных училищ, студенты учительского института, слушатели постоянных педагогических курсов, а также гимназисты. Для посетителей проводились своеобразные экскурсии: делались обзоры наглядных пособий и указывались методы их использования. Однако различные культурные акции изменяли лицо аудитории педагогического музея. Так, когда Ярославским музеем «с целью поучиться друг у друга в осуществлении принципов трудовой школы» была организована выставка самодельных наглядных пособий, которые выполнялись учащимися городских училищ на внеклассных занятиях, то ее посетил «весь город» – взрослое население и учащиеся.

Продолжим характеристику сети педагогических музеев. Подавляющее их *большинство (примерно две трети)* были созданы по инициативе и при участии земств. С деятельностью земств связано и географическое распределение сети музеев. Наибольшее их число приходилось на центральные губернии, входящие в Московский и Санкт-Петербургский учебные округа, где общественная жизнь и, следовательно, земская деятельность достигали

наивысшей активности. По мере удаления от центральных районов плотность распространения музеев заметно снижается.

Большая часть земских музеев имели *подвижной характер*, что как нельзя более соответствовало потребностям школ, в особенности тем из них, которые находились в относительном удалении от города. Возможность получить на определенный срок и использовать в обучении необходимые пособия – карты, приборы, таблицы – привлекала учительство и определила этот тип музея как наиболее рациональный. Кроме земств музеи учреждали различные общества (например, учительские, распространения грамотности и ремесел, попечительства о народной трезвости), кружки (к примеру, семейно-педагогические), а также учебные округа и дирекции народных училищ, которые «близко видели драму учителя, вынужденного описывать то, что нужно показывать» (Новорусский М.В., 1911, с. 83). В отличие от земских, педагогические музеи обществ, кружков, учебных округов и дирекций имели, как правило, *стационарный характер*.

Жизнедеятельность и передвижных, и стационарных педагогических музеев обеспечивалась, главным образом, *поддержкой просвещенной прослойки населения* (при достаточно слабой роли Министерства народного просвещения). Музеи, нужные обществу, существовали благодаря широкой общественной инициативе. Картина возникновения и жизни этих музеев – свидетельство того, насколько значима была для интеллигенции идея служения народу и отечеству. Подвижничество, благотворительность, энтузиазм – вот те ключевые понятия, без которых нельзя уяснить, что побуждало ученого или учителя, писателя или просвещенного купца жертвовать значительные интеллектуальные и физические силы, время и, наконец, значительные материальные средства на музей.

Конечно, *педагогические музеи были весьма неравноценными*. Достаточно объективную, по всей вероятности, картину рисует Н.А. Флеров. Он пишет, что есть музеи, в которых жизнь незаметна, «да и, по-видимому, она и не существует: там что-то пишут, иногда собирают, беседуют, выносят постановления; иногда зайдут как бы случайно 2 – 3 человека в неделю; посмотрят – уйдут; кое-кто из знакомых берет пособия, аккуратно возвращая их. Вот и все... В противоположность таким музеям есть музеи, в которых все говорит о деятельности, творческой инициативе, стремлении создать нечто единственное, культурный уголок» (Флеров Н.А., 1913, с. 97). Можно также отметить, что и тогда спутниками музейного дела были слабая материальная база, бедность, теснота, а также известная пассивность самих работников музеев, не всегда использующих данные им возможности. Однако педагогические музеи жили, число их множилось. Все вместе они *совершили своеобразный переворот в рутинной системе образования России, пропагандируя методы наглядного обучения среди учительства, а также способствуя приобщению к культуре самых широких слоев населения*.

После революции с упразднением многих государственных структур и просветительных обществ, с распадом земств большинство педагогических музеев прекратили свое существование. Лишь некоторые продолжали жить, хотя и под другими «вывесками». Постепенно начала складываться новая система педагогических музеев, основанная уже на иных принципах.

Эволюция педагогических музеев

Вновь обратимся к самым крупным педагогическим музеям, которые с наибольшей полнотой отразили суть этого явления и, в известном смысле, стали своеобразным памятником педагогическому музею дореволюционной России. Они же в полной мере испытали на себе давление нового времени.

Музей военно-учебных заведений в 1918 г. приказом народного комиссара по военным делам был передан в ведение Наркомпроса РСФСР и получил новое название – *Центральный*

педагогический музей (позднее в, 1920 г. после слияния его с Экспертной палатой наглядных учебных пособий, основанной в октябре 1918 г., он стал именоваться *Всероссийским педагогическим музеем*). Передачей музея из военного ведомства в ведение Комиссариата народного просвещения предполагалось усилить его значение как главного педагогического центра. Однако на первых порах начали происходить те характерные для послереволюционного времени события, которые приводили к самым негативным последствиям. Наркомпрос назначил нового заведующего, который «начал с того, что порвал не только с прежней администрацией музея, но и с собиравшимися в музее для педагогической работы... Таким образом, Центральный педагогический музей оказался без педагогов» (Центральный педагогический музей, 1918, с. 175). Эти акции нового руководства были тем более разрушительны, что мощь и сила музея, повседневное существование и формы организации деятельности целиком основывались на общественной поддержке. К чести Наркомпроса, он сделал своевременные выводы из создавшейся ситуации: «удалил неудачника-заведующего и назначил для управления музеем коллегию... Коллегия покончила с разрушительными начинаниями своего предшественника и привлекла к организационной работе видных педагогов из прежних деятелей музея» (там же, с. 176).

Итак, в 1918 г. музей был спасен от гибели, но все же его жизнь оказалась недолгой. В 1924 г. на базе музея, а также упраздненных к тому времени Педагогического и Экскурсионного институтов создается Государственный институт научной педагогики (ГИПН). На этом формально Педагогический музей военно-учебных заведений прекратил свое существование. Мы можем проставить даты его жизни: 1864–1924. Но это только формально. Коллекции музея, уже в структуре ГИПН, продолжали служить педагогической науке и практике. Со всей очевидностью в деятельности этого института прослеживались традиции, восходившие к Музею военно-учебных заведений. Как и музей, институт имел кабинеты по различным дисциплинам с богатейшими коллекциями наглядных пособий, а также мастерские по их изготовлению: после апробации они поступали на заводы для массового производства. Помимо штатных сотрудников в деятельности ГИПН принимали участие около 70 добровольных помощников-учителей, т.е. здесь продолжала осуществляться идея объединения педагогов, создания общественного актива.

Окончательное разрушение музея связано уже с войной и послевоенным временем. Здание в Соляном городке, которое он занимал с 1871 г., погибло в период блокады Ленинграда, а оставшиеся фонды были эвакуированы в Москву и размещены в башнях Новодевичьего монастыря. Позднее их взял на учет Музей по народному образованию АПН РСФСР, основанный в 1943 г. и в 1961 реорганизованный в Дом пропаганды педагогических знаний.

Славой и масштабами деятельности с Музеем военно-учебных заведений в дореволюционной России мог сравниться лишь петербургский *Подвижной музей наглядных учебных пособий*, к судьбе которого обратимся теперь. В советское время он получил новое название – *Центральный внешкольный педагогический музей*. В первые послереволюционные годы все складывалось для него благополучно. Из флигеля при Лиговском народном доме он переезжает в более просторное, хорошо оборудованное помещение, что позволяет ему шире развернуть свою деятельность. Здесь впервые организуется библиотека с читальным залом (прежде музей использовал библиотеку и читальню Лиговского народного дома), а также передвижные выставки и показательная школа для взрослых. Особое внимание обратим на школу как совершенно новое для этого музея и характерное для времени явление.

В школе, открытой в 1921 г., начали занятия около 150 человек, в основном рабочие, красноармейцы, служащие в возрасте от 16 до 22 лет. В основу программы был положен план общеобразовательной школы для взрослых, составленный Губполитпросветом, который, однако, значительно обогатился возможностями музея, музейной тематикой. На уроках,

беседах-чтениях по русской истории и литературе широко использовались наглядные пособия, учащиеся посещали выставки (например, посвященные Н.А. Некрасову и Ф.М. Достоевскому), участвовали в экскурсиях в Русский и Этнографический музеи, Эрмитаж, Детское Село, Павловск, Петергоф, Гатчину (всего за учебный год было организовано приблизительно 30 экскурсий). Школа строила свою работу, опираясь на богатые просветительские традиции Петербургского подвижного музея. Слушатели посещали вечера и концерты, а также публичные лекции, которые продолжали читать ведущие ученые: В.И. Вернадский, Е.В. Тарле, А.Е. Ферсман, П.Е. Щеголев и др. При этом школа стремилась приобрести показательное значение, т.е. стать своеобразным научно-методическим центром, где апробировались принципы использования наглядности в процессе образования взрослых. Как отмечает автор статьи о школе Е. Френкель, «не все планы удалось осуществить... Занятия в музее удалось поставить лишь по отделу естествознания и отчасти физики. Но в будущем году... будет возможно проводить в кабинетах работу слушателей школы по всем предметам» (Центральный внешкольный педагогический музей, 1922, с. 42). Не только школа, но и музей строил планы на будущее. Однако осуществить их не удалось. Последнее упоминание о музее относится к 1922 г.: в марте на заседании коллегии А.В. Луначарский докладывал о предоставлении Петрогубполитпросвету части полученных из-за границы экспонатов для Педагогического внешкольного музея. Можно предположить, что после 1922 г. существование музея оказалось недолгим.

Мы познакомились с судьбой наиболее крупных и знаменитых музеев, которые пытались приспособиться к новым условиям, но все же не уцелели. Приблизительно так же складывалась жизнь других педагогических музеев, которые становились *жертвой реорганизаций*.

Примером может служить *Педагогический музей в Казани*. Он был основан в 1905 г., а к 1917 г. уже обладал имуществом, которое оценивалось в несколько миллионов рублей: коллекциями наглядных учебных пособий, кабинетами по гигиене, физике и экспериментальной психологии, библиотекой. Он вел собственную издательскую деятельность, выпуская брошюры, книги и таблицы. Значение и размах его образовательной деятельности были столь очевидны, что в 1918 г. была создана специальная комиссия, которая должна была подтвердить его статус как самостоятельного учреждения педагогического характера, открытого для широкой публики. Однако деятельность комиссии не привела к желаемым результатам. В 1919 г. постановлением Коллегии Казанского губернского отдела по просвещению педагогический музей «с принадлежащей ему библиотекой стал составной частью Казанского губернского музея», превратившись в отдел учебных пособий (Кудинов А., 1921, с. 79).

Из рассмотрения судьбы этих трех музеев мы могли бы сделать вывод, что этот вид образовательного музея не был нужен стране, пытавшейся перестроить сложившуюся до революции систему просвещения. И были бы не совсем правы. Потому что наряду с реорганизацией, диффузией педагогических музеев происходило совершенно обратное. *В первое послеоктябрьское десятилетие начали создаваться новые педагогические музеи, потому что идея использования музея в целях образования была отнюдь не чужда новой власти.*

Здесь уместно вспомнить, как В.И. Ленин определял сущность социализма: «Советская власть + прусский порядок железных дорог + американская техника + американское народное образование ... = социализм» (Ленин В.И. Планы статьи «Очередные задачи Советской власти», с. 550). Таким образом, педагогическая концепция единой трудовой школы, формировавшаяся после Октября, в значительной степени ориентировалась на американскую модель образования, где существенная роль отводилась музеям. Недаром американская методика образования в музее неоднократно и весьма сочувственно обсуждалась тогда

музейными специалистами (см.: Зеленко А.У. 1926; Романов Н., 1926). Поэтому дореволюционные традиции включения музеев в систему образования, характерные и для многих зарубежных стран, прежде всего США, поддерживались и развивались новой властью. Отметим, что наибольшее развитие в Соединенных Штатах получили детские музеи (о них – в следующем разделе). Может быть поэтому, а также потому, что до 1917 года у нас развит был тип школьного музея, построенного на принципах детского труда и детской самостоятельности, после революции приоритетное развитие получает совершенно иной тип педагогического музея. Его характерными чертами является следующее.

Во-первых, он рассчитан не только и не столько на педагога, сколько на учащихся, которые непосредственно в музее изучают материал по той или иной теме; во-вторых, в нем наглядные учебные пособия соседствуют с работами, изготовленными руками детей; в-третьих, этот музей обрастает кружками, где учащиеся работают по его материалам и заданиям. Итак, речь идет о педагогическом музее, адресованном не только учителю, о музее, преследующем учебные цели, но одновременно ориентированном на развитие детей в процессе их самостоятельной практической и творческой работы. Идея подобного музея была близка концепции, изложенной в «Основных принципах единой трудовой школы» (1918), где подчеркивалась, в частности, необходимость противопоставить словесным методам образования активные, основанные на детской самостоятельности. Как пишет в энциклопедической статье, относящейся к середине 1920-х гг., исследователь педагогических музеев советского времени, «для трудовой школы, основанной на активности детей, требовался музей-лаборатория, с подвижной структурой» (Вербловская А., 1928, с. 582).

Таковыми стали *районные педагогические музеи*, которые были наиболее близки запросам школьной жизни, т.к. *обслуживали практически все учебные заведения конкретного района.* Причину их появления и распространения следует искать, вероятно, в крайнем обнищании школы, пережившей годы революций и последующей разрухи. Вот как описывает такую школу учитель из Одессы: «Библиотека рассыпалась, учебные пособия износились, от географических карт остались или палки, или жалкие лохмотья на палках, стеклянная посуда побита, приборы требуют ремонта и т.д. – картина знакомая, картина школы, в которой шли непрерывной чередой митинги, собрания, вечера “с танцами до утра”, в которой перебивались войска всех родов оружия, летучие лазареты, канцелярии и т.д.» (Георги А., 1924, с. 96). Идея районного музея, непосредственно ориентированного на нужды школы, была достаточно популярна среди учительства. Однако *наибольшее распространение районные музеи получили в тех городах, где для этого имелась база – созданные еще до революции педагогические музеи.*

Подтвердим сказанное рассмотрением районных педагогических музеев Москвы. В начале 1920-х гг. здесь имелось 14 районных педагогических музеев, пять из которых были основаны в дореволюционный период: Музей для школ II ступени в Большом Кисловском переулке (бывший Педагогический музей учебного отдела ОРТЗ), Стационарный педагогический музей (бывший Городской музей учебных пособий), Замоскворецкий, Краснопресненский, 2-й Бауманский музеи. Остальные девять (Алексеево-Ростовский, Бауманский 1-й и Бауманский 3-й, Бутырский, Мещанский, Рогожско-Симоновский, Сокольнический, Сущево-Марьинский, Хамовнический) были открыты уже в советское время, главным образом в 1918–1919 гг. Вся Москва в пределах Садового кольца была буквально покрыта сетью подобных музеев.

Как уже отмечалось, после революции происходит переориентация педагогических музеев на работу с учащимися. Помимо снабжения школ наглядными пособиями, районные музеи проводят занятия с детьми непосредственно в своих помещениях. Масштабы этой работы таковы: в 1922/1923 учебном году было обслужено 93% из 326 школ столицы, 89% детских домов, 21% детских садов, 32% колоний. Помимо чисто учебной работы, музеи

организуют выставки детских работ, которые являются результатом деятельности работающих при музеях кружков. Как и дореволюционные педагогические музеи, районные музеи активно занимаются повышением профессиональной квалификации учительства, прежде всего, через пропаганду методов наглядного обучения.

Итак, *районный музей – это учреждение с весьма широкой музейно-педагогической программой, которая постепенно становится, если сравнивать с дореволюционным периодом, гораздо ближе к программам обычных, непдагогических музеев.* Различия между ними определяются характером собраний. Представление о коллекциях районных дает следующее описание одного из отделов музея на Красной Пресне: «Вот комната с темой “Охрана здоровья”... По стенам картины, изображающие скелет, мускулы, внутренние части тела, изображения глаза, уха. В углу препараты – череп, скелет. Дальше – измерители роста, веса, силы дыхания. Кроме того, в определенные дни приносятся из мясной лавки телячья печень, легкие, сердце, почки» (Карпова Н., 1928, с. 117).

Эта «вторичность» педагогического музея – по сравнению с классическим – осознавалась учителями, которые, однако, чувствовали в нем необходимость, отмечая, что он помогает оживить и углубить работу ребят в школе. Районный музей актуален именно потому, что он был максимально приближен к школе, и территориально, и с точки зрения обеспечения ее потребностей. Он был центром объединения учителей района, средством связи их с местными органами народного образования (музеи находились в ведении ОНО), а также повышения профессиональной квалификации и музейной культуры педагога, местом учебы школьников и одновременно способом объединения, общения детей на основе общего дела, коллективного творчества. Польза педагогических музеев очевидна. Однако в течение последующего десятилетия, вплоть до конца 1920-х гг., происходят существенные изменения в их деятельности. Формируется представление, что популяризация методов наглядного обучения не является для них главной задачей. В связи с этим происходит переориентация этих музеев на «все население» района; что дополняется процессом резкой идеологизации их деятельности. Кроме того, по отношению к школе музей начинает выполнять инспекторские функции, несвойственные ему ранее. Все это приводит к утрате лица, а как следствие – к исчезновению районных музеев.

Музеи, о которых шла речь до сих пор, по содержанию своих коллекций и формам деятельности имели все же много общего с тем педагогическим музеем, который начал формироваться в России с 1860-х гг. Сам факт их существования можно расценивать как сохранение до определенного времени, с известными модификациями и потерями, традиционного педагогического музея. Однако одновременно в 1920-е гг. начал формироваться совершенно другой тип музея образования, который, в конечном итоге, оказался более живучим, и определил перспективу развития образовательных музеев уже в наши дни.

Музеи истории образования

Перед этими музеями стояла задача «выявления во всей полноте фактического состояния дела народного образования в районе, направления его развития, местных условий... образовательных потребностей края» (Познанский Н., 1927, с. 2). Так определял его предназначение автор концепции одного из самых первых музеев истории народного образования в России Н. Познанский, создавший подобный в Саратове на базе уже существовавшего там педагогического музея. Новый тип музея практически ничем не походил на старый, поскольку совершенно изменена была его суть. Вместо собрания наглядных пособий – источники по народному образованию в регионе в широком историко-культурном контексте; вместо преимущественной деятельности по пропаганде методов наглядного обучения – научная работа по изучению истории образования и его перспектив в

тесной связи с краеведением. Впрочем, новая ориентация не исключала значение музея как центра профессионального общения педагогов и распространения культуры среди населения: «Музей естественно превратится в такой культурный центр, куда невольно будет стремиться всякий, кому близко дело народного образования» (там же, с. 12). Такой образовательный музей мыслится как традиционный институт хранения, изучения и презентации культурного наследия, ориентированный на определенную профильную дисциплину – историю педагогики. Он должен документировать процесс становления и развития школы в стране, в регионе и служить средством приобщения учителей и студентов педвузов к традиционной системе образования или к новациям в этой области.

Постепенно музей истории образования совершенно вытеснил педагогические музеи наглядных пособий, развитие которых было признано нецелесообразным. Это, на наш взгляд, имело роковые последствия для музеев других типов. Функцию «иллюстрации» учебника стали выполнять исторические, краеведческие, естественнонаучные, литературные и прочие музеи, что соответственно сказалось на формировании *школоцентристской* концепции.

Этот путь – от музеев наглядных пособий, служивших утверждению предметного принципа обучения, к музеям «классического» типа, которые документируют историю школы, – прошли зарубежные музеи. Музеи истории образования существуют во многих странах (только в Европе их свыше двух тысяч). К ним можно отнести Национальный музей образования в Габрово, Музей истории дошкольного воспитания в Варшаве, Музей по истории школы в Нюрнберге, Национальный музей образования в Париже, Музей образования в Руане и Музей истории образования департамента Об, Музей национальной кампании по борьбе с неграмотностью на Кубе, Национальный музей грамотности в Никарагуа.

Деятельность современных музеев образования раскроем на примере *Музея истории образования департамента Об* во Франции. Этот музей был основан двумя специалистами по истории образования, которые предложили наилучший способ решения проблемы сохранения того, что еще осталось от старой школы. Заручившись поддержкой Министерства образования Франции и местных органов, Ж.-К. Лауффенбергер и К. Пенье добились разрешения на открытие музея при Центре педагогической документации департамента Об. Музей был открыт в 1977 г. и обосновался в здании старой начальной школы.

С самого начала к его деятельности была привлечена общественность. Здесь была создана Ассоциация друзей музея, которая прежде всего стала содействовать пополнению фондов. Постепенно музей стал обладателем значительных коллекций, в состав которых вошли: *мебель* (парты, шкафы, доски), *учебное и научное оборудование* (лабораторные приборы, проекторы, печатные машинки), *канцелярские товары* (тетради, промокашки, ручки), *игры и игрушки* (развлекательные и развивающие), *периодические издания* (публикации по проблемам образования, детские журналы), *книги* (учебники, справочная литература), *документы* (классные журналы, каталоги школьных библиотек), *аудиовизуальные материалы* (кино- и фото пленки, пластинки, фотографии), *предметы мемориального характера и символика* (медали, значки), *одежда для детей и кукол*. Эти коллекции стали доступны для широкой публики, причем не только в экспозиции. Каждый желающий (в музей обращаются главным образом специалисты: исследователи и учителя) может получить консультацию по поводу того или иного документа и познакомиться с ним, предварительно составив подробную заявку.

Одновременно свидетельства истории образования становятся доступными благодаря широкой издательской деятельности музея. Он выпускает ежегодник, где печатаются исследования ученых, а также брошюры, знакомящие с забытыми страницами истории образования в департаменте, вновь открываемые музеем. Другая форма издательской деятельности – выпуск копий старых документов (например, реклама детских игр начала

века). Музей организует семинары и лекции ведущих специалистов по педагогике, сотрудничает с университетами. По утверждению создателей, он представляет собой «банк исторической памяти и одновременно коллекцию», служащие интересам общества (Лауффенбергер Ж.-К., Пинье К., 1990). Музей, как мы видим, *работает в режиме научно-исследовательского центра, комплектуя и храня, изучая и популяризируя документальные свидетельства местной истории образования.*

Подобные музеи существовали и ныне существуют в России. Неоднократно ставилась задача создать *республиканский* музей, который целостно отражал бы историю российской школы. Еще в 1929 г. по решению Наркомпроса РСФСР в Москве был основан Государственный музей по народному образованию НИИ школ РСФСР (позднее он получил название Центрального музея народного образования), который, однако, в 1941 г. вместе с Центральным педагогическим музеем вошел в состав Государственного музея научной педагогики (ГИПН). Во время войны, в 1943 г., Президиум основанной в это время Академии педагогических наук РСФСР вновь создает в Москве Музей по народному образованию, который получает статус научно-исследовательского института, призванного документировать историю развития педагогической мысли в России. Но в 1961 г. он был реорганизован в Дом пропаганды педагогических знаний, а его фонды, переданные в общеобразовательные школы, дворцы пионеров, в институты усовершенствования учителей, оказались утрачены. В 1990-е гг. вновь предпринимаются попытки создания российского Музея образования под юрисдикцией Министерства образования России. Однако, чтобы подобный музей появился и жил, необходимо прежде всего освободиться от многих стереотипов и заблуждений, по-новому оценить процесс развития образования в нашем отечестве и создать нечто такое, что не походило бы на те упрощенные конструкции, которые часто лежали в основе советских музеев истории образования, ориентированных преимущественно на отражение «достижений» и «успехов».

Этот недостаток, в той или иной степени, свойственен *краевым, областным, городским* музеям образования, сеть которых начинает формироваться в 1950–1960-е гг. Однако в отличие от республиканских, они создаются не по постановлению того или иного руководящего органа, а главным образом, по инициативе ветеранов педагогического труда. Вместе с тем, инициатива снизу поддерживается местными ОБЛОНО, ГОРОНО, институтами усовершенствования учителей, отделениями Педагогического общества, домами работников просвещения. Эти музеи работают преимущественно на общественных началах, а центральной фигурой этих музеев является учитель – его труд и наиболее интересные результаты деятельности. В 1970-е гг. в отечественной музееведческой литературе часто звучал тезис о том, что отражать исторические события в музее нужно прежде всего «через человека». Это положение, вероятно, вследствие естественной потребности людей рассказывать «о времени и о себе», своих коллегах реализуется в местных музеях истории образования. Но если прежний педагогический музей, тоже ориентированный на *учащих*, был местом общения и совместной деятельности учителей, то нынешний, на наш взгляд, – это прежде всего памятник учительскому труду, средство профессионального самоутверждения.

Особое место в системе музеев образования занимают *мемориальные* музеи. Они посвящены достаточно ограниченному кругу педагогов. Так, русская дореволюционная педагогика представлена одним, хотя, быть может, наиболее славным именем – К.Д. Ушинским. Ряд музеев основан в память о просветителях, определивших путь развития национальной школы (например, музей И.Я. Яковлева в Чебоксарах). Советская педагогика представлена двумя именами – А.С. Макаренко и С.Т. Шацким. Однако большинство мемориальных музеев находится не в России, а на Украине, где, по совершенно справедливому утверждению С.О. Мелик-Нубарова, «ведется планомерная работа по созданию сети педагогических музеев» (Мелик-Нубаров С.О., 1980, с. 89).

Сравнивая дореволюционные педагогические музеи и современные, мы вправе констатировать, что обозначенный *путь их развития – от музея наглядных пособий к музею истории образования – сопровождался в нашей стране немалыми потерями*. В первую очередь, они обусловлены общей деформацией отечественной педагогики и музееведения, которые сильно зависели от господствующих идеологических установок. *Современные музеи многое утратили с точки зрения своей актуальности*. Ранее педагогические музеи создавались для решения серьезных социальных проблем, служили средством перестройки образовательной системы в целом. Современные музеи истории образования пока *далеки от решения конфликтов в сфере образования*. В какой-то степени потеря актуальности является закономерным процессом, который не мог не происходить в тот период, когда педагогический музей все более становился традиционным музеем: понятия «актуальность» и «музей» отнюдь не всегда должны сопрягаться. Однако в нашей стране *процесс деактуализации музеев образования усилился из-за установки на отражение преимущественно достижений советской школы*.

Прежние музеи, нужные обществу, существовали в огромной степени благодаря широкой общественной поддержке. Ввиду своей общественной значимости, они притягивали и вовлекали в свою орбиту ведущих деятелей науки, просвещения, культуры и были средством формирования профессиональных сообществ. *Современные музеи истории образования остаются малозаметным явлением и интересуют преимущественно педагогов*. Таковы основные выводы, которые можно сделать, проследив эволюцию педагогического музея. Перейдем к рассмотрению еще одного вида образовательного музея.

3. ДЕТСКИЕ МУЗЕИ

В 1899 г. в Бруклине (США) был создан первый в мире детский музей. С этого времени начинается история совершенного нового типа музея, в котором все – состав коллекций, приемы экспонирования, методы и формы работы с аудиторией – имеет свою специфику, обусловленную ориентацией на интересы и потребности детей.

За прошедшее столетие число и популярность детских музеев значительно возросли. Сбываются слова, которые принадлежат нашему соотечественнику А.У. Зеленко: «Современный музей – живой, деятельный общественный институт, а не кладбище искусства или науки, работающий при этом не только со взрослыми, но и с детьми, является последним детищем цивилизации XX века. Вслед за ним идет еще одно новое создание культуры человечества – самостоятельный детский музей... обслуживающий интересы “маленького народа” так же широко, как это делают современные общие музеи для взрослых» (Зеленко А.У., 1928, с. 525).

Наша страна не стала здесь исключением, тем более что в России существуют давние, хотя и не достаточно хорошо освоенные традиции создания подобных музеев. Поэтому обратимся к нашим истокам.

Первые детские музеи России

Подобно другим музеям образования, детский возник на волне реформ педагогической системы. Впрочем, первоначально его трудно отделить от школьных музеев, которые создавались для детей и руками детей. В этом смысле их, безусловно, можно считать детскими. Однако в начале века появляются другие, внешкольные формы таких музеев. Уже современники выделяют особый тип музея, называя его собственно *детским*. Побудило отечественных педагогов присмотреться к новому явлению знакомство с деятельностью уже

упоминавшегося Бруклинского детского музея (по брошюре директора этого музея Анны Галлуб «The Work of Childrens Museum»).

Черты нового учреждения для детей просматриваются в первом в России *детском клубе*, созданном «*Сетлементом*» – обществом, основанным в 1905 г. группой педагогов во главе с С.Т. Шацким, Л.К. Шлегер и А.У. Зеленко с целью культурно-просветительной работы с детьми из малообеспеченных семей. Клуб, который также получил название «Сетлемент», находился в Москве, в доме, специально спроектированном для него А.У. Зеленко (в Вадковском переулке). По вечерам здесь собирались дети с окраин города для бесед с сотрудниками и занятий в разнообразных кружках. В одной из комнат «стояло несколько чучел птиц, кое-какая коллекция по ботанике и зоологии и было устроено много полок для детских работ» (Полетаева С.В., 1910, с. 200). Дети с самого первого дня называли эту комнату «музеем» и занялись насыщением его «экспонатами». Группа мальчиков 8 – 11 лет пробовала свои силы в этнографических постройках: начали с русской избы, а потом перешли к жилищу самоедов. Дети 8 – 9 лет занялись лепкой: сначала лепили, что кому вздумается, а затем занялись иллюстрированием сказок. «Работа шла полным ходом, и комната приобрела вид действительно музея, когда в мае 1908 г. общество “Сетлемент” было закрыто Присутствием по делам об обществах и союзах из-за попыток “проведения социализма среди маленьких детей”» (там же, с. 204). Так прекратил свое существование, едва появившись на свет, своеобразный музей детского творчества, и автору статьи о нем оставалось «утешаться тем, что такая работа с детьми, основанная на свободном общении с руководителями и на свободном выборе занятий, дает хорошие результаты не только в Северной Америке, а и у нас на родине» (там же).

Однако приблизительно тогда же в России существовал еще один музей, построенный на принципах детского труда и самостоятельности. Он так и назывался – *Музей «Детского труда»*, и был учрежден по инициативе учителя Н.Г. Гогунцова при Семеновской публичной библиотеке в Курске. Усилия детей направлялись главным образом на изготовления наглядных пособий для школы (музей все расходы на свое содержание покрывал выручкой от продажи работ, которые, впрочем, отличались особой дешевизной). Прикладной характер музея не заслонял высоких целей, ради которых он создавался. Учредитель музея формулировал их следующим образом: приучить детей к труду и воспитать уважение как к собственному труду, так и труду других, развить в них любознательность и потребность в разумных развлечениях, создать детское общество на основе общих интересов, помочь родителям выявить способности и наклонности детей (см. Дурьлина С.Н., 1907-1908).

Итак, первые отечественные детские музеи приобрели характер музея *детского творчества и детского труда*. Они стали средством выявления инициативы личности и коллективного творчества. Эту модель музея мы назовем *музеем-мастерской*.

Новое, послереволюционное время лишь актуализировало идею детского музея. На повестку дня вновь встала задача реформы школы, причем, как отмечалось ранее, с заметной ориентацией на американскую модель образования.

Детские музеи, которые создаются в 1920–1930 гг., можно назвать, если пользоваться современной терминологией, *авторскими*. За каждым из них стоит яркая личность его создателя. Поэтому сейчас мы внесем в анализ интересующего нас явления *биографический элемент*, рассказывая не только о детских музеях, но и об их основателях. Первым в этом ряду должно быть названо имя создателя Музея игрушки.

Николай Дмитриевич Бартрам (1873–1931) – художник, знаток и популяризатор народных ремесел, музейный деятель, но прежде всего *игрушечник*. Он создавал игрушку, исследовал ее историю и значение в жизни ребенка, внес неоценимый вклад в становление отечественного игрушечного производства. Решающее влияние на формирование его

личности имели два человека – отец Дмитрий Эрнестович и фактический руководитель Российского Исторического музея И.Е. Забелин. Художественное образование Бартрам получал в Московской школе живописи. Его первой «игрушечной акцией» стало руководство в 1893–1903 гг. Учебной мастерской игрушечно-столярного производства (находилась на родине Бартрама в усадьбе Семеновка Льговского уезда Курской губернии), где по его эскизам было создано множество игрушек по мотивам русского фольклора. Одновременно в 1900–1903 гг. Бартрам предпринимает длительное путешествие по Западной Европе для знакомства с центрами игрушечного промысла и музеями, хранившими коллекции игрушек. После закрытия Семеновской мастерской и перевода игрушечного дела в Учебно-производственные мастерские Московского губернского земства Бартрам работает в земстве в должности художника, а с 1906 г. возглавляет художественный отдел Кустарного музея в Москве, учрежденного земством в 1885 г. Кроме работы в качестве художника игрушки (по его эскизам было сделано более 100 образцов) и руководителя музея (в его ведении находятся все народные промыслы Московской губернии, включая игрушечные) Бартрам начинает свой путь на педагогическом поприще. Вместе с последователями педагогических идей Л.Н. Толстого И.И. Горбуновым-Посадовым и К.Н. Вентцелем он принимает участие в организации и работе «Дома свободного ребенка». Бартрама особенно занимал вопрос об объединении творческой мысли ребенка с ручным трудом, чему служили всевозможные мастерские «Дома», работой которых он и руководил. Следствием столь близкого соприкосновения со стихией детского творчества и осознания роли игрушки в жизни ребенка и стали выставки, который организует Бартрам в Кустарном музее: «Искусство в жизни ребенка» (1908), «Игрушки прошлого и настоящего» (1909), «Как делают игрушки» (1910). Отсюда лишь один шаг до замысла Музея игрушки, который возникает в период работы Бартрама в Кустарном музее. По свидетельству дочери Николая Дмитриевича, «проект создания Музея вынашивался им, разрабатывался во всех деталях, вплоть до экспозиции, до работы с детьми и работы научного характера. Но время шло, и никаких перспектив на организацию Музея игрушек не было, и лишь с утверждением Советской власти... правительство нашло возможности пойти навстречу предложению отца и помочь ему открыть Музей игрушки» (Бартрам Н.Д., 1973, с. 119). После революции Бартрам включился в работу по сохранению культурного наследия. Он становится сотрудником Отдела охраны памятников искусства и старины Наркомпроса, членом коллегии Главмузея, председателем Союза работников декоративного искусства и художественной промышленности. Он принимает самое непосредственное участие в сохранении усадьбы Хрущевых-Селезневых и дома-усадьбы Л.Н. Толстого в Хамовниках, а также в создании ряда музеев: Бытового музея 1840-х гг. на Собачей площадке (ныне не существует), Музея Л.Н. Толстого на Пречистенке. Но главное – в 1918 г. ему удается добиться постановления Наркомпроса об учреждении *Музея игрушки*, бессменным руководителем которого Бартрам оставался вплоть до своей смерти.

Само время способствовало созданию музея. Весьма обширные личные коллекции Бартрама дополнялись игрушками из национализированных усадеб, игрушечных и антикварных магазинов, из фондов общественных организаций и частных коллекций художников и этнографов. Были получены игрушки из царских дворцов, приходили дарители. Как пишет дочь Бартрама, «игрушки буквально ломились в дверь Музея» (там же, с. 124), благодаря чему в 1920 г. состоялось официальное его открытие. Первоначально музей располагался в доме, где жил Бартрам (Смоленский бульвар, 8), но уже в 1924 г. он переезжает в некогда спасенную Бартрамом усадьбу Хрущевых-Селезневых на Пречистенке (ныне здесь располагается Государственный музей А.С. Пушкина). Создатель музея получает

возможность расположить экспозицию согласно тщательно обдуманному замыслу, раскрывая эволюцию игры и игрушки в жизни ребенка.

В первом зале экспонировались *игрушки* – «*радость ребенка*», которые так важны на ранних стадия развития детей. Это были игрушки крестьянской работы из традиционных центров народных промыслов. Во втором зале были представлены *игрушки* – «*зеркало жизни*», отражающие быт людей, историю народа. Они становятся необходимы детям тогда, когда в своих играх те начинают подражать окружающей действительности. Третий зал – *начало драматизации, театрального действия* – *весь посвящен кукольному театру*. В четвертом зале прослеживается путь *от игры к знанию*, от простейшей игрушки (кубик), через азбучное лото, листы с картинками к детской книге. Во всех четырех залах экспонировались первоклассные подлинные материалы, подчас настоящие раритеты. Стены музея были украшены коллекцией детских портретов, преимущественно начала и середины XIX века.

Бартрам стремился к созданию *научно-исследовательского и производственного музея*, который всесторонне исследовал такое явление, как игрушка, и стимулировал развитие отечественного игрушечного производства. Поэтому на базе его музея работают факультет наглядных пособий и художественной игрушки Московского техникума кустарной промышленности, после ликвидации техникума – курсы по изготовлению игрушек для всех желающих, а затем экспериментальная мастерская игрушек.

Но для нас, однако, важно, был ли этот уникальный музей – *детским*, поскольку таковым едва ли может быть назван «витринный» музей, где дети могут лишь взирать на экспонаты за стеклом (как бы они ни были для них интересны). Ответ на этот вопрос заключен в суждении самого Бартрама. «Игрушка, – писал он в книге «От игрушки к детскому театру», – неделимая часть игры, само происхождение слова наглядно говорит об этом... игрушка служит как бы трамплином, коснувшись которого творческая мысль ребенка легко и свободно совершает свой полет в пространство возможностей» (Бартрам Н.Д., 1925, с. 35-37).

Игра и следующая ее ступень – *драматизация* стали неотъемлемой частью музея. Детям разрешалось играть, «представлять» в его залах: в одном из них на полу стояла большая корова, подле которой, вспоминает Бартрам, «часто можно видеть маленьких девочек, сидящих на корточках и с увлечением, настойчиво ее доящих» (Бартрам Н.Д., 1973, с. 43). Для игр была оборудована специальная мастерская, где дети предавались любимому занятию, а взрослые наблюдали за ними. Результатами этих наблюдений становились *не только исследования игровой деятельности ребенка, но и новые игры*. (Одна из них – строительный набор, который, консультируясь с детьми, сделал Бартрам, получила Почетный диплом и две золотые медали на Международной выставке в Париже в 1925 г.) Наконец, частью жизни музея стали представления кукольных театров Москвы, которые объединились вокруг музея, создав здесь своеобразную творческую лабораторию во главе с Н.Я. и И.С. Ефимовыми и при участии Е.С. Домини, С.В. Образцова, Е.А. Хвостенко и др.

Очень скоро Бартрам, которого дети называли «дядя-музей», стал одним из самых известных людей в Москве, а сам музей – наиболее любимым и популярным (по посещаемости он уступал лишь Третьяковской галерее). Но, возможно, это и определило трагическую судьбу Музея игрушки и его создателя.

В 1931 г. было принято решение о переводе музея в Загорск (Сергиев Посад), где вместе с Научно-исследовательским институтом игрушки и техникумом игрушки (оба открыты в 1932 г.) он образовал своеобразный центр игрушечной промышленности, но при этом потерял своего посетителя и на долгие годы утратил значение детского музея. (С 1962 г. и по сей день Музей игрушки входит в различные структуры Академии педагогических наук.) Формальным основанием для решения о переводе, которому тщетно пытался

воспрепятствовать Бартрам, стало намерение разместить в здании музея архитектурные мастерские для строительства Дворца Советов (на месте разрушенного Храма Христа Спасителя). В том же году, когда Москва лишилась Музея игрушки, Н.Д. Бартрам скончался.

Однако в послеоктябрьские десятилетия идея детского музея получила иные воплощения. Этому мы обязаны еще одному замечательному человеку, имя которого уже упоминалось в связи с детским клубом «Сетлемента».

Александр Устинович Зеленко (1871–1953) – архитектор и педагог. Получил образование в Институте гражданских инженеров в Петербурге, после чего занялся в Москве педагогической деятельностью – преподавал рисование. В 1903–1904 гг. он жил в Америке, где познакомился с системой образования детей, основанной на их участии в трудовых процессах. Из Америки он привез идею уже упоминавшихся «сетлементов», которую стал реализовывать на практике. В частности, именно Зеленко разработал проект здания первого в России детского клуба, о котором было рассказано в начале этого раздела. Можно предположить, что наблюдения за работой детей в «музее» этого клуба определили интерес Зеленко к детским музеям США, где он вновь оказался после закрытия российского «Сетлемента» и кратковременного ареста по обвинению в пропаганде социализма. Результатом поездки стала книга «Детские музеи Северной Америки» (Зеленко А.У., 1926), в которой он не только рассказал о детских музеях Америки и Европы, но и изложил собственную концепцию. После возвращения на родину в 1910 г. Зеленко занимается научно-исследовательской и педагогической деятельностью, и только с 1926 по 1929 г., будучи действительным членом Института методов внешкольной работы, получает возможность реализовать на практике некоторые свои замыслы. Вместе со своими коллегами он организует серию детских выставок и пытается внедрить в музеях занятия с детьми по «американскому методу». (Отметим, что его поистине новаторская музейно-педагогическая деятельность осталась незамеченной и неоцененной современными педагогами. О ней даже не упоминается в статье о А.У. Зеленко в Российской педагогической энциклопедии.) С начала 1930-х гг. Зеленко больше не занимается проблемой детского музея. В 1947 г. он защищает диссертацию по архитектуре и начинает работать в Научно-исследовательском институте художественного воспитания АПН РСФСР.

А.У. Зеленко был автором неосуществленного *проекта Детского музея-дворца*, концепция которого в то время не знала аналогов. Основываясь на том, что ребенок познает мир через все органы чувств, и радость его «от впервые виденного, осязанного, понюханного, испробованного несравненно ярче, чем у взрослых, а потребность в таких ощущениях сильнее», он считал, что детский музей «должен подойти к детям прежде всего методом чувственных восприятий и... помочь в выработке “чувственной грамотности”» (Зеленко А.У., 1928, с. 526). Все в нем следует устроить так, чтобы дети загорелись желанием *увидеть, услышать, пощупать, попробовать*, а также *совершить открытия* и что-нибудь *сделать своими руками*. Поэтому в проекте Зеленко есть отделы «смешных вещей» и «вкусных вещей», «света и тьмы», «шумов и музыки», «ощупай и угадай», «любопытных запахов», а наряду с этим – «серьезных научных интересов», «открытий и изобретений», «общественных интересов и современной жизни», «замечательных людей». Завершать музей должен был отдел «красоты».

Предполагалось, что в своем музее дети смогут погружаться в прошлое, например, переодеваясь в костюмы различных эпох или присутствуя на уроке в старой школе. Здесь должны были найти место театр, места отдыха, кафе и библиотека.

Даже из этого краткого описания будущего музея можно судить о грандиозности замысла А.У. Зеленко, предвосхитившего путь, по которому пошло развитие детского музея во всем мире, но только начиная с 1960-х гг. Однако несмотря на то, что строительство Детского музея-дворца получило поддержку сотрудников Наркомпроса, а также некоторых московских музеев, проект, опередивший время, не был реализован.

Усилия Зеленко и его коллег В. Кордес, Я. Мексина и других были направлены на создание детских выставок: «Для детей – про зверей», «Что чем движется», «Школа прежде и теперь», выставки детской книги, а также – специальных программ работы с детьми в традиционном, «взрослом» музее. (Здесь нужно с благодарностью вспомнить имя директора Музея изящных искусств Н.И. Романова, который предоставил группе Зеленко помещения для проведения двух первых выставок и содействовал организации детских программ.) В этих выставках и программах получала развитие идея Зеленко о том, что задача детского музея – предоставить возможность для выявления в детях самостоятельного начала и творческого потенциала: он «дает толчок инициативе личности и сплачивает ее в коллективном творчестве» (там же). Поэтому основным методом работы группы стали так называемые «музейные игры» (или игры «по американскому методу»), частично заимствованные из практики музеев США. Как писал наблюдавший работу группы Н.И. Романов, метод заключался «в насыщении детской фантазии образами исторической эпохи... и в организации для детей занятий более подвижного характера, которые могут дать им больший простор для инициативы и искания, разрешения задач, загадок, для моторных реакций... и вообще для углубления переживания с помощью драматизации» (Романов Н.И., 1926, с. 34). Например, на выставке «по движению» маленькие посетители катались в колясочке китайского рикши, а на выставке о старой школе – писали на глиняных табличках, словно древние египтяне. Они отгадывали заменивший привычный этикетаж загадки и таким образом узнавали, что за предмет перед ними, а также клали «билетики» около наиболее понравившихся экспонатов. На занятиях в залах Музея изящных искусств по описанию «находили ту или иную статую, внимательно запоминали позу, движения или композицию фигуры, воспроизводя их в собственных движениях или зарисовках» (там же).

Экспериментальные детские выставки и программы, показывая возможность работать по-новому, имели большой успех. Выставки экспонировались в ряде подмосковных сел, на крупнейших стройках того времени, в некоторых союзных республиках, за рубежом. Тем не менее, скоро вся эта деятельность была свернута. Однако она дала всходы в виде появления в Москве еще одного детского музея. Его создателем был уже упоминавшийся член музейно-выставочной комиссии.

Яков Петрович Мексин (1886–?) – специалист по детской книге и музейный деятель. Родился в г. Зиновьевске в семье мещан, а образование получил на юридическом факультете МГУ. После службы в армии занимался юридической практикой. Революционный 1917 год был связан с коренными изменениями в его профессиональной карьере. Мексин начинает работу на поприще, связанном с педагогикой и изданием детской литературы. Сначала он заведует детским клубом «Наш дом», потом становится организатором и членом коллегии Института детской литературы, а вслед за этим – заведующим отделом детской книги в Госиздате. Одновременно он участвует в деятельности Комиссии по музейно-выставочной работе, которой руководил Зеленко, являясь соавтором его выставочных проектов. В 1929 г. по инициативе Мексина создается База пропаганды детской книги при Музее по народному образованию НИИ школ РСФСР, а в 1934 г. он становится директором Музея детской книги, которым руководит вплоть до своего ареста. Можно предположить, что поводом для него явилось то, что Мексин был членом Всесоюзного общества культурных связей с заграницей (ВОКС), где занимался организацией международных выставок. В

публикациях 1938 г. он назван «директором-вредителем», а его бывшие коллеги на специальном собрании осудили его антисоветскую деятельность. Жизнь этого талантливого человека прервалась в сталинских застенках в 1940-х гг. (точная дата смерти автору книги неизвестна – М.Ю.).

Основой созданного Я.П. Мексиним *Музея детской книги* стала выставка, организованная к юбилею Госиздата в 1929 г. Сначала эта выставка получила статус уже упоминавшейся Базы пропаганды детской книги, а с 1934 г. музей приобрел самостоятельное значение. В деятельности Музея детской книги нашла воплощение та методика, которая была отработана группой А.У. Зеленко на выставках. Музей преследовал цель *познакомить юных посетителей с различными сторонами такого явления, как детская книга – ее историей, содержанием, оформлением – через включение ребенка в игру, творчество и самостоятельную работу*. «Мы считаем более правильным, – писал Мексин, – постепенно прививать детям интерес и вкус к сосредоточенному знакомству с книгой, чем учить их рассеянно шагать мимо десятка книжных стендов» (Мексин Я.П., 1932, с. 38).

Экспозиция была устроена так, что юные посетители могли участвовать в создании отдельных ее фрагментов. Здесь же проводились музейные игры, дети выполняли задания, которые фиксировали уровень их первоначальных знаний и степень усвоения воспринятого. В *типографии* они не только знакомились с процессом создания книги, но и могли самостоятельно напечатать портреты. *Библиотека* стремилась развить возникший интерес к книге и, учитывая индивидуальные наклонности детей, ввести его в определенное русло. Желавшие познакомиться с книгой более основательно занимались в *музейных кружках* (литературном, газетно-редакционном, изо-полиграфическом, модельно-техническом). При музее работал *теневой театр*, репертуар которого был призван привлечь детей к образцам мировой культуры.

Музей детской книги был, таким образом, и *динамичной экспозицией, и увлекательной игрой, и местом общения*. Как и другие детские музеи, посещали его главным образом дети (85% аудитории), но одновременно – педагоги, студенты, иностранные туристы. Он пользовался популярностью не только в Москве, но и далеко за ее пределами. Выставки в Риге, Берлине, Гамбурге, Праге, Вене и других городах давали возможность получить представление об уровне решения музейно-педагогических задач отечественными специалистами. И реакция посетителей была неизменно восторженной. «Это блистательная педагогика, – писал корреспондент газеты «Виннер Альгемайне Цайтунг», – которая имеет мужество из всех путей новейшей детской психологии избрать наименее затоптанные и довести тенденции наглядности до последней степени последовательности».

Однако именно в силу неординарности Музей детской книги плохо вписывался в свое время. Не удивительно, что он занимал крайне ограниченную площадь (274 квадратных метра) на 3-м этаже здания по адресу Сретенка, 9, где одновременно находились другие организации и конторы. Поэтому музей не мог в полной мере развернуть не только работу с посетителями, но даже комплектование фондов. И все же к концу 1930-х гг. он обладал уникальным собранием, состоявшим из более чем 60 тыс. томов детских книг (прежде всего – советской литературы, но также редких книг XVIII и XIX вв., массовой детской дореволюционной литературы, иностранных книг, комплектов детских журналов, детских энциклопедий, книжек-игрушек, учебных пособий), а кроме того – рисунков, гравюр, макетов, изображающих быт детей различных народов. Вскоре после того, как Я.П. Мексин был репрессирован, а на музей навешен ярлык аполитичности, весь фонд передали на хранение основанному в 1943 г. Музею по народному образованию АПН РСФСР. Фактически коллекции были утрачены после реорганизации этого музея в 1961 г. в Дом пропаганды педагогических знаний. Так прекратил свое существование еще один детский музей.

Все названные музеи несли черты их творцов, но вместе с тем имели много общего. Они были спроектированы с учетом особенностей детской психологии – с опорой на чувственное восприятие и активность ребенка, который стремится познавать окружающее через игру. Назовем эту модель музея, основанную на *потребности детей в свободном творческом изъяснении и в игровой деятельности, игромузеем*.

Детские музеи, о которых было рассказано, имели конкретные московские адреса. Но за пределами Москвы возникает детский музей, который обязан своим рождением еще одной выдающейся личности.

Федор Иванович Шмит (1877–1937) – искусствовед, византолог с мировым именем, академик, музейный деятель, автор оригинальных музееведческих трудов: «Исторические, этнографические, художественные музеи» (1919), «Музейное дело : Вопросы экспозиции» (1929). Образование Шмит получил на историко-филологическом факультете Петербургского университета, после окончания которого длительное время занимался изучением памятников византийского искусства. После революции, живя в Харькове, активно включился в дело сохранения памятников искусства и старины и реорганизацию музейного дела на Украине. Одной из многих его акций было создание Музея детского творчества. Харьковский период жизни Шмита закончился его арестом. Он был условно приговорен к трем годам общественно-принудительных работ за участие в подписании харьковской интеллигенцией Воззвания к ученым Запада. С 1921 г. Шмит живет в Киеве, где помимо интенсивной преподавательской и научной работы (он ректор Киевского Археологического института, директор Киевского НИИ искусствознания), участвует в спасении Киево-Печерской лавры, в которой первоначально предполагалось разместить органы СОБЕС. Благодаря усилиям Шмита и его единомышленников Лавра получает статус «музейного городка», здесь создается Центральный музей культов (Шмит является его директором, а также директором Софийского собора). Одновременно он продолжает работать над идеей детского музея и организует при Всеукраинской академии наук Кабинет по изучению детского творчества.

В 1924 г. Шмит вынужден покинуть Киев в связи с ростом националистических настроений (Шмит по происхождению был немцем). Его дальнейшая судьба связана главным образом с Ленинградом, где он возглавляет Государственный институт истории искусств (ГИИИ). Одной из задач института, согласно концепции Шмита, было изучение музееведения и педагогики, что, казалось бы, вновь делало актуальной идею музея детского творчества. Но в атмосфере непрерывной и суровой борьбы с идеализмом, с антимарксистскими взглядами, с классово-враждебными элементами, в которой протекала деятельность института, такие новации были нереальны. После реорганизации ГИИИ в 1930 г. Шмиту фактически закрывают доступ к активной исследовательской и преподавательской деятельности, которую требовала его деятельная и в высшей степени одаренная натура. В 1933 г. его арестовывают по обвинению «в немецком шпионаже». Шмит отбывает ссылку в Акмолинске, а затем, с 1935 г., живет в Ташкенте, где, в частности, около года работает в Республиканском музее искусств Узбекской ССР. Там он проводит выставку детского рисунка. В августе 1937 г. Ф.И. Шмита вновь подвергают аресту и вскоре после этого приговаривают к расстрелу.

Как свидетельствует краткий обзор жизни этого замечательного человека (более подробную информацию читатель может почерпнуть из книги С. Чистотиновой, 1994), создание детского музея было лишь одним из эпизодов его многогранной деятельности. Однако в основе этого «эпизода» лежала хорошо продуманная концепция.

Ф.И. Шмит был сторонником *адресного* музея. В частности, его классификация музеев предполагала не ставшее привычным деление «по профильным группам», а основывалась на структуре аудитории: музеи для ученых, учащихся, широкой публики. *Учебный*, или образовательный музей мог, считал он, представлять собой мастерскую, где «возможны замены подлинников слепками, копиями, моделями, фотографиями памятников» (Шмит Ф.И., 1919, с. 42). Одновременно с тем, что детский музей как вариант учебного является мастерской, образовательным пространством, местом проявления активности ребенка, он, по замыслу Шмита, представляет ценность как *центр изучения психологии детского творчества*. Ему предстояло «выработать методы всестороннего исследования всех художественных проявлений детей» (Шмит Ф.И., 1925, с. 157). В этом Шмит наиболее близок Бартраму, который создавал свой музей как центр изучения игровой деятельности ребенка.

Свою идею Шмит воплотил в *Музее детского творчества*, организованном им в 1920 г. в Харькове на базе Первой художественной выставки. Он стал частью созданного Шмитом музейно-эстетического комплекса (рядом с ним располагался Церковно-исторический музей, Музей наглядных пособий по истории искусства, Центральная художественно-эстетическая библиотека), максимально приспособленного для осуществления стоящих перед ним задач.

Музей-мастерская и центр изучения детского творчества были открыты для всех. Дети, разные по уровню развития, художественной одаренности и социальному происхождению, выполняли рисунки, которые потом экспонировались в музее. Первостепенное значение имели не эстетические достоинства работ, а их ценность как источника изучения детского художественного творчества. Поэтому каждый рисунок содержал подробную аннотацию, в которой сообщались сведения об авторе: имя, возраст, образование, социальная среда происхождения, а также замысел художника.

Концепцию и деятельность этого музея Ф.И. Шмит представил в книге «Почему и зачем рисуют дети : Педологический и педагогический очерк» (1925), в которой описано начало жизни музея. Однако о дальнейшей судьбе Музея детского творчества нам ничего не известно. Едва ли она была благополучной в контексте начавшейся в середине 1930-х гг. борьбы с «педологическими извращениями» и в связи с арестом создателя музея.

Музей, созданный Ф.И. Шмитом, свидетельствует об эволюции модели *музея-мастерской*, с которой началась история отечественного детского музея. В 1920-е гг. этот тип музея трансформируется в музей детского творчества, что отвечало поискам в сфере эстетического воспитания. Без эстетического элемента, отмечалось в декларации Государственной комиссии по просвещению, написанной при участии А.В. Луначарского и Н.К. Крупской в 1918 г., воспитание «было бы обездушенным, ибо радость жизни в любовании и творчестве есть конечная цель и труда, и науки» (Основные принципы единой трудовой школы, 1973, с. 57).

К сожалению, эти замечательные слова действительно оказались всего лишь *декларацией*. Власть, первоначально содействовавшая созданию детских музеев и использующая их как аргумент для доказательства действенности советской системы образования, уничтожила свои же начинания. Как свидетельствует экскурс в историю детского отечественного музея, судьба его была драматичной. И это вполне логично. История свидетельствует, что создание детских музеев в основном совпадает с процессами демократизации общественной жизни и культуры, реформами образования, а их закрытие, уничтожение, да и просто отсутствие – с периодами «закручивания гаек», господства догматической педагогики, направленной не на *развитие* личности, а на *формирование* исполнителя чужой воли.

Поэтому столь закономерным представляется обращение к идее детского музея в период общественных перемен 1980–1990-х гг.

Современные детские музеи

Справедливости ради все же заметим, что идея начала «витать в воздухе» задолго до начала общественно-экономических преобразований в нашей стране. Сначала, в 1970–1980-е гг., появляются *детские картинные галереи и музеи детского изобразительного творчества*. Первым и самым известным из подобных музеев стал Центр эстетического воспитания детей в Ереване, созданный педагогом Ж. Агамирян и ее мужем искусствоведом Г. Игитяном, где, в частности, детские рисунки стали изучаться как «психологические документы процесса развития личности и творчества» (Межлумян К.С., 1984, с. 27). Но особенно актуализируется идея детского музея в 1990-е гг. Эти музеи возникают и получают развитие в ответ на кризис консервативной системы образования как центры, значительно расширяющие его возможности. Они осуществляют визуализацию образования и средового воспитания путем погружения детей в предметный мир культуры.

Первым знаком набирающей силу тенденции стали *выставки с детской тематикой*, которые устраивают крупнейшие музеи Москвы и Петербурга «Мир детства в традиционной культуре» (Государственный музей этнографии, 1990); «Детский портрет в русской живописи XVII – начала XX вв.» (Русский музей, 1991), «Мир и образы детства» (Третьяковская галерея, 1993), «Детям о древней Москве» (Музей истории города Москвы, 1991). Эти выставки пользуются огромным успехом, но главным образом у взрослой аудитории. Примерно в это же время, в начале 1990-х гг., появляются детские музеи.

Процесс создания и существования детских музеев в современной России имеет те же закономерности, что и в других странах. Хотя к концу столетия число детских музеев у нас невелико, в нашей стране представлены практически все *типы музеев*, которые существуют за рубежом.

1. Детские музеи, которые возникают в *структуре традиционных, «взрослых» музеев на правах специально созданных подразделений*. К ним относятся Детский музейный центр Государственного Владимиро-Суздальского музея-заповедника (1993), Детский музей «В мире сказок» Смоленского государственного музея-заповедника (1992), Детский музей-клуб «Игры Ю.А. Гагарина» Объединенного мемориального музея Ю.А. Гагарина (1996), Детский Исторический Музей (ДИМ), являющийся частью Государственного музея политической истории России в Санкт-Петербурге (1994), «Музей Деда Мазая» Государственного литературно-мемориального музея-заповедника Н.А. Некрасова «Карабиха» (1999).

2. Музеи, которые являются *частью других, не музейных, детских культурно-образовательных центров*: Муниципальная детская галерея Детского центра творческой реабилитации «Поллукс» в Зеленограде (1993).

3. Музеи, являющиеся частью инфраструктуры двух сфер – культуры и образования: Республиканский детский музейный центр Карелии (1993).

4. *Самостоятельные детские музеи*: Детский музей в Ноябрьске (Тюменской области, создан в 1993 г.), Дом сказки «Жили-были» в Москве, созданный фондом «Русская семья» (1995), Детский музей в Нефтегорске (Самарской области, работает с 1999 г.).

5. Музеи, *не имеющие стационарной площадки* («музеи без крыши») и осуществляющие свою деятельность на основе краткосрочных проектов: Детский Открытый Музей (ДОМ) в Москве (1994).

Каждый из этих музеев имеет свои особенности, свое собственное лицо, которое определяет его уникальный вклад в развитие детской музейной идеи в нашей стране.

Так, например, один из первых по времени создания – *Детский музейный центр Владимиро-Суздальского музея-заповедника* – приоритетную для себя задачу приобщения детей к традициям национальной культуры решает, широко используя метод театрализации. Как правило, экскурсовод, проводя для детей занятия в экспозициях «Старая школа» или «Русский дом», предстанет перед ними в определенном образе, созданию которого будет

способствовать исторический костюм, а в контекст экскурсии будут включены игровые ситуации, драматургические эпизоды, музыкальные фрагменты.

Детский исторический музей (ДИМ) в качестве первоочередной ставит задачу формирования исторического сознания юных посетителей, устойчивого интереса к истории и культуре своего Отечества. Музей идет по пути создания специально организованной исторической среды, так называемых музейно-педагогических комплексов («Земская школа», «Гимназия», «Гостиная», «Издательство», «Фотоателье»). Комплексы задуманы как трансформирующиеся пространства, где экспонаты могут заменяться другими или вступать в новые связи и отношения. При этом музейные педагоги создают условия для участия детей в моделируемых исторических ситуациях и игровой деятельности.

Стимулом создания *Муниципальной детской галереи Детского центра творческой реабилитации «Поллукс» в Зеленограде* явилось «формирование притягательной досуговой среды, располагающей к творческой работе, возникновению потребности в постоянных контактах с предметами изобразительного искусства» (Чаброва И.А., 1997, с. 126). Музей работает в режиме сменных выставок (причем не детского творчества, а профессиональных художников), обеспечивая условия их преемственности в рамках единой концепции. Главный, хотя и не единственный адресат галереи – социально неадаптированные дети, включая педагогически запущенных детей и инвалидов. В галерее они не только могут узнать много нового и интересного, но и получить опыт заинтересованного общения в духе взаимопонимания и сотрудничества, а особо одаренные из них – навыки творческих профессий. Выполняя задачу социализации и психологической поддержки молодой личности, сотрудники галереи проводят развивающие занятия, интеллектуальные игры, организуют мастер-классы, где экспозиционные формы работы (мини-экспозиции) сочетаются с подготовкой детей к овладению творческими профессиями. Особенностью галереи является работа в ней в качестве экскурсоводов и консультантов детей – членов клуба «Юный экскурсовод».

Республиканский детский музейный центр Карелии ставит перед собой задачу приобщения детей и подростков к живому опыту народной культуры, а потому преобладающим в его проектах является этнографический компонент. Представляя собой инновационную модель совместной деятельности учреждений культуры и образования, РДМЦ стал единственным музеем, который инициирует создание выставочных комплексов и развивающих пространств непосредственно в учебных заведениях.

Концепция *Детского музея в Ноябрьске* основана на идее комплексного подхода к воспитанию личности. Он знакомит юную аудиторию с широким кругом проблем, стоящим перед человеком, и одновременно создает условия для участия в разнообразных видах музейной деятельности (коллекционировании, создании выставок и пр.). Его приоритетное направление – работа с семейным посетителем. Музей избрал путь создания сменяющих друг друга выставочных проектов, связанных общей темой, которые ориентируют публику на регулярное посещение музея. Для этого же в рамках каждого проекта разрабатывается «Календарь событий».

Детский Открытый Музей (ДОМ) в Москве видит свою специфику в использовании и популяризации новых технологий музейного образования в форме отдельных проектов, на разных площадках, с привлечением различных партнеров. Проекты ДОМа реализуются главным образом на основе путешествующих выставок и носят, как правило, социальную направленность. В качестве примера можно назвать интерактивную выставку для подростков, направленную против предрассудков и дискриминации, «Я и другой», которая была создана в сотрудничестве со специалистами из Нидерландов и экспонировалась более чем в 15 музеях России, в том числе – в детских музеях.

Мы остановились лишь на некоторых детских музеях России. Со всей определенностью можно утверждать, что тенденция к их созданию будет усиливаться. Это следующий шаг в развитии *детского направления* музейной деятельности. Вслед за тем, как специалистами были освоены методы работы с детьми, потребовалось пространство, наиболее приспособленное для работы с детской и семейной аудиторией. Поэтому в России будут возникать все новые и новые детские музеи. Их создатели непременно должны опираться на отечественные традиции, создавая музеи, которые явились бы и *игромузеем*, и *музеем-мастерской*, и компасом в предметном мире культуры, и культурой, творимой самими детьми. Одинаково важно учитывать и опыт других стран.

Международный контекст

По данным Американской ассоциации юношеских музеев, к середине 1990-х гг. в мире насчитывалось около 400 детских музеев, большая часть которых (около 300) находилась в США. Там их называют «пионерами современного образования», «экспериментальными площадками, где учение может быть увлекательным и радостным», «центрами общения и совместного досуга детей и родителей» (Макарова Н.Г., 1995, с. 59). Исследователи отмечают, что предлагая «высококачественную продукцию», отвечающую потребностям детей и семей всех слоев общества, они привлекают значительно большее число посетителей, чем другие типы музеев. Наконец, эти музеи прекрасно приспособились к экономическим и социальным реалиям, вступая в разнообразные партнерские отношения с государственными, общественными и коммерческими структурами (Макарова Н.Г., там же). Поэтому интерес к детским музеям растет во всем мире.

Они существуют в Канаде и Новой Зеландии, Австралии и Японии, в странах Центральной Европы. На европейском континенте эти музеи начали создаваться, начиная с 1970-х гг., а в середине 1990-х гг. их насчитывается более 30.

Наиболее знаменитыми являются Детский отдел Тропического музея в Амстердаме и Образовательный центр для детей «Музеон» в Гааге (Нидерланды), Музей в траве в Париже и Ивенториум в г. Ла Вилетт (Франция), Детский музей в музейном квартале Вены и музей «Детский мир» в замке Вельхен (Австрия), Детский музей в Эдинбурге, «Фабрика открытий» в Лондоне и «Эврика» в Галифаксе (Великобритания). Детские музеи существуют и строятся в европейских столицах: в Риме, Афинах, Копенгагене, Брюсселе, Лиссабоне. Наиболее интенсивным был процесс создания детских музеев в Германии, где к концу 1990-х гг. их насчитывается около 30, в том числе в Берлине, Франкфурте-на-Майне, Нюрнберге, Фульде, Карлсруэ, Мюнхене, Дюссельдорфе, Лейпциге, Бранденбурге, Бремене, Дюсбурге, Гамбурге, Веймаре, Вуппертале и других городах.

Идея детского музея трансформировалась в «американскую» и «европейскую» модели. В основе первой лежит концепция так называемого *интерактивного* музея, где дети осваивают предметную среду и социальную действительность путем самого непосредственного с ней соприкосновения и взаимодействия. Исходной для создателей таких музеев явилась получившая мировое признание в 1950–1960-х гг. операциональная теория интеллекта швейцарского психолога Ж. Пиаже, согласно которой манипулирование с предметом является основой формирования интеллекта ребенка. Первым, кто создал в США музей, основанный на идеях Пиаже, стал М. Спок, сын знаменитого педиатра. Став в 1961 г. директором *Бостонского детского музея* (одного из старейших в США, описанного еще А.У. Зеленко), М. Спок существенно перестраивает его деятельность, создавая экспозиции из предметов, доступных для тактильного восприятия (*hands on exhibit*). Первой его акцией была экспозиция «Что внутри». Представленные на ней повседневные предметы – тостер, мяч для бейсбола, калорифер, радиатор, раковины и др. – перерезались, чтобы дети могли видеть их внутреннее устройство и исследовать принципы их функционирования.

Особенно заметное влияние на утверждение интерактивного детского музея, по мнению Н.Г. Макаровой, оказали, кроме названного, еще два. Это «Эксплораториум» в Сан-Франциско (создан в 1969 г. физиком и педагогом Ф. Оппенгеймером, братом создателя атомной бомбы), где посетители постигали физические законы через опыт и эксперимент, а также музей в Филадельфии с красноречивым названием «*Пожалуйста, трогайте*» (основан в 1975 г. по инициативе матерей и педагогов дошкольного воспитания). В последнем музее весьма заметным было влияние методики дошкольного образования итальянского педагога Марии Монтессори, считавшей главным в дошкольном и младшем школьном возрасте сенсорное воспитание путем создания условий для проявления активности ребенка. Экспозиция представляла собой игровое пространство, где дети приобретали навыки активного взаимодействия с разнообразными предметами и внешней средой (Макарова Н.Г., 1997, с. 38-41).

Представление о современном американском детском музее дает небольшая зарисовка, сделанная Кристиной Попп, директором детского музея в Нюрнберге (о нем – впереди). Она описывает свои впечатления от *Детского музея* в Калифорнии следующим образом: «Посетитель попадает в огромное, ярко освещенное помещение, где царит атмосфера кипучей деятельности. Он видит, что площадки, расположенные на разных уровнях, заполнены сотнями посетителей – детьми, молодежью и родителями. Преобладают любознательные де-тишки и родители, которые доброжелательно и с интересом что-то объясняют своим чадам. Дети шумят, исполненные исследовательского рая, и переходят от объекта к объекту, а вернее – от одной деятельности к другой. Они вертят ручку ветряной мельницы, взбираются в старинную карету или в современную пожарную машину, прыгают, доводя удары своего сердца до бешеного ритма, чтобы потом измерить пульс с помощью специального электро-акустического аппарата, мастерят африканские украшения, работают на компьютере... В этом музее нет строгих зрителей, место которых заняли доброжелательные помощники: молодые или взрослые люди, так называемые *волонтеры*, которые раз или два в неделю работают здесь на добровольной основе» (Hands on! Kindermuseen in der USA. 1993. S. 4-5).

Итак, «американская» модель основана на *идее развития чувственной грамотности и обогащения опыта предметной деятельности детей*. (Она очень близка, как мы видим, концепции А.У. Зе-ленко, опередившего в своих замыслах американских коллег на несколько десятилетий.) Главным критерием ценности музейного экспоната в таком музее является его способность расширить представление детей о мире, обогатить возможности общения с ним, облегчить включение в социальную реальность.

Интерактивный детский музей предполагает режиссуру особой ситуации, которую можно назвать «наедине с экспозицией». (Наедине, но не в одиночестве и не в состоянии подавленности под грузом впечатлений, которые трудно воспринять и переварить.) Здесь создается особая музейно-образовательная среда, для которой ключевыми являются слова «я сам»: действую, думаю, принимаю решения. Проектируя такую среду, музейный педагог обязан с самого начала продумывать, как можно организовать взаимодействие посетителя с воспринимаемым материалом. Иными словами, он должен поставить перед собой вопрос – что будет делать посетитель в данном пространстве: *в чем участвовать* (отсюда термин «*участвующие экспозиции*»), *какие действия совершать*, каким образом *проявлять свою сообразительность* и другие качества. Сам же музейный педагог в такой *участвующей* экспозиции должен уйти в тень, оставаясь не руководителем-интерпретатором, а лишь помощником.

Для «европейской» модели, *помимо интерактивности*, существенной оказалась идея *погружения* в определенную историческую реальность, в культурный контекст. Поэтому

здесь большое значение предается не только образовательной, но и музейной ценности коллекций.

Это убедительно прослеживается на примере *Детского музея Франкфурта-на-Майне* (основан в 1972 г. как отдел Исторического музея). По замыслу его создателей, он стал местом, где дети открывают для себя свою *причастность к отечественной истории и культуре, а также к культуре других стран*. Этой цели служат программы и выставки, каждая из которых становится способом презентации материалов, обладающих несомненной исторической и культурной ценностью. Но рядом с ними, как правило, располагаются экспонаты, сделанные руками детей или отражающие их мир, их пристрастия и интересы. Так утверждается идея равноценности и взаимосвязи культур, а также создается реальная основа для возникновения у ребенка ощущения личной причастности к явлениями «высокой» культуры.

Например, на выставке «Маленький мир из бумаги» экспонировалась коллекция оригами, предоставленная Детскому музею франкфуртским коллекционером, и работы самих детей. На выставке «Собранные сокровища» были представлены музейные коллекции и «личные коллекции» маленьких собирателей, а также работы взрослых и юных художников, которые создавали свои «шедевры» из материалов, найденных буквально «под ногами». Выставка «Ноев ковчег» раскрывала историческую эволюцию отношения детей к игрушкам-зверям (от игрушки – наглядного пособия к игрушке-другу) посредством уникальных материалов из фондов музея, рядом с которыми экспонировались игрушки, выполненные руками детей.

Способом реализации идеи погружения в определенный историко-культурный контекст стал метод *путешествия во времени и пространстве*, которые совершают дети, знакомясь с культурой иных эпох или народов. Так, одним из проектов франкфуртского музея стала выставка «Детство на рубеже веков», которая опять-таки с помощью уникальных исторических источников знакомила юных посетителей музея с тем, как жили их сверстники сто лет назад.

Наряду с познанием исторического прошлого своего народа очень важной для детского музея оказалась идея *приобщения к жизни людей, которые ориентируются на совершенно иные культурные традиции*. Знаменитый «Музеон» в Гааге в начале 1980-х гг. разработал для детей четырех-восьми лет, которые менее всего подвержены расовым предрассудкам, экспериментальные программы, специально ориентированные на развитие восприимчивости детей к особенностям *другой* культуры, к материальным и культурным ценностям, взятым из *иной* среды. Музеем была подготовлена серия уроков «Путешествия в Сахель» (пограничная область между пустыней Сахарой и саваннами Западной Африки). Вот как описывает эти путешествия директор программы Ж.В. Босх: «В специально оборудованном зале Музеона дети видят предметы, наиболее распространенные в Сахеле... Дети могут трогать экспонаты и даже пользоваться ими: толочь просо в ступе, изображать, как они достают воду из колодца и несут ее в деревню, готовят на костре пищу, заваривают и пьют чай. Они играют в игрушки, сделанные сахельскими детьми, зачастую их ровесниками, знакомятся с музыкальными инструментами, пробуют играть на них, поют, отбивая такт на барабанах или гитаре, учатся различать музыкальные инструменты по звучанию... Отвечая на вопросы детей, педагог расскажет им об особенностях жизни в Сахеле, отличающейся от привычного для них европейского уклада. Акцентируя внимание на различиях, важно объяснить их причины без какого-либо оттенка предубеждения по отношению к народу, о котором идет речь» (Босх Ж.В., 1987, с. 31-32).

А музей «Новая Вселенная» в Берлине, осознавая всю опасность возрастающей агрессии немцев по отношению к чужакам «гастарбайтерам», создал выставку «Летающий чемодан (Путешествие в Гану)». Посетившие ее дети узнавали о нелегкой жизни своих сверстников из

далекой страны (голод, высокая детская смертность, частые войны), знакомясь с экспонатами, а также общаясь с африканскими студентами-волонтерами (Медведева Е.Б., 1999, с. 43).

Разделение детских музеев на «американскую» и «европейскую» модели, конечно, в очень значительной степени условно. Скорее речь идет о *диапазоне возможностей* этого музейно-образовательного института, обладающего уникальными средствами влияния на детей и на их развитие.

Одним из вариантов воплощения идеи детского музея, который получил распространение во всем мире, является *передвижной музей, или «музей в чемодане»*.

Именно так называется детский музей города Нюрнберга (1980), который, не имея стационарного экспозиционного помещения, осуществляет свою деятельность исключительно на базе школ, детских садов, библиотек и аналогичных учреждений. В его арсенале более 20 программ, которые объединены в несколько тем: «Быт в 1900-м», «Мастерские», «Происхождение», «Один мир – различные культуры», «Природа», «Техника». Каждая программа оснащена наглядным материалом, частью которого являются подлинные раритеты, но основой остаются предметы, которые можно брать в руки. Это и является для учителей и воспитателей главным стимулом и причиной интереса к этому музею, который способен удовлетворить *потребность детей в действенном освоении знаний*. На занятиях, которые проводятся сотрудниками музея, голова и руки детей работают вместе, а сами они все время остаются активными.

Для того, чтобы усилить этот эффект, каждому занятию предшествует предварительная подготовка. За неделю до его проведения в класс доставляются небольшая выставка, книги, пособия, которые пробуждают интерес к теме, к будущему уроку, а нередко заставляют детей расспросить близких о том, «как жили раньше» или обсудить с ними ту или иную проблему. Потом со всеми этими материалами дети работают на занятии. К примеру, программа «В мастерской переписчика» знакомит детей с историей письменности. Они имеют возможность увидеть средневековые фолианты, пощупать пергамент, приготовить чернила по старинным рецептам, взять в руку перо и написать им текст готическим шрифтом. Так знание, пропущенное «через руки», становится личным приобретением каждого ребенка.

Итак, деятельность посетителей, которые или непосредственно участвуют в создании экспозиций, или получают возможность «работать» с предметом (трогать, исследовать, ставить опыты), или занимаются творчеством (мастерят, рисуют, играют на музыкальных инструментах, готовят по старинным рецептам) – таково неперемнное качество детского музея.

Для детского интерактивного музея, адресованного детям и семье, обязательным является сочетание предметного материала с программой, ориентированной на проявление активности и самостоятельности посетителя. Там, где нет этого, нет детского музея.

* * *

Автору осталось выразить надежду, что обобщенный в этой книге материал убедил читателя в существовании в России глубоких музейно-педагогических традиций.

Развитие музея как актуального, востребованного обществом феномена культуры и образования происходило параллельно с теоретическим осмыслением его деятельности. Вековая история отечественной музейной педагогики, представленная замечательными именами, ныне получает продолжение в трудах и деяниях современных специалистов. Их общение с зарубежными коллегами на семинарах или при осуществлении совместных проектов, чего многие десятилетия были практически лишены музейные деятели России, становится дополнительным стимулом для всесторонней оценки собственного труда и теоретических воззрений.

Движение в сторону музейной педагогики, особенно очевидное в последние два десятилетия, вселяет уверенность в появлении новых изданий по данной проблематике. Для автора было важно завершить этот труд, критическая оценка которого побудит к созданию более совершенных.