

Н.С. Беликова

# Образ современного учителя в контексте психологической и повседневной реальности школы (по роману О. Камаевой «Елка.

Из школы с любовью, или Дневник учительницы»)

*В работе рассматривается образ учителя в произведении О. Камаевой «Елка. Из школы с любовью, или Дневник учительницы» (2012). Проанализированы: гуманистические идеалы учителя; аксиологическая сфера персонажа; концепты воспитания личности и ее самовоспитания. Установлено, что профессия учителя выявляет конфликт бытовой реальности и провозглашаемых педагогом идеалов; коммуникативное непонимание внутри института школы вызвано несоответствием тех ценностей, которые отстаивает учитель, и нравственной деградацией общества.*

**Ключевые слова:** образ учителя, топоним «школа», Ольга Камаева, аксиология, концепт воспитания, взаимоотношения «учитель – ученик».

*The paper describes the image of a teacher in Olga Kamaeva's work. Analyzed the range of following issues: the humanistic ideals of a teacher; axiological sphere of character; educational concepts of personality totally and teacher's own. I get following results: the profession of a teacher creates a conflict common reality and proclaimed ideals of a teacher; communicative misunderstanding within institute of school due by teacher's axiological world.*

**Keywords:** the image of a teacher, the toponym "school", Olga Kamaeva, axiology, the concept of education, the relations "teacher-student".

DOI 10.20339/PhS.6-16.085

Материалом исследования является произведение О. Камаевой «Елка. Из школы с любовью, или Дневник учительницы» (2012). Роман создан в жанре дневниковых записей молодой учительницы истории Елены Константиновны (Елки), недавно закончившей вуз и пришедшей работать в школу. В произведении ярко показан процесс реализации персонажем морально-этических принципов в ходе профессиональной деятельности в конфликтных ситуациях, что и определяет предмет анализа. Финал романа позволяет позиционировать главную героиню как романтическую личность, максималистку, чье перфекционистское мироощущение является одной из причин трагической гибели персонажа.

Роман «Елка. Из школы с любовью, или Дневник учительницы» в современном научном литературоведении практически не исследован. Исключение составляет диссертационная работа О.А. Мокрушиной «Топос постсоветской школы в русской литературе XX—XXI веков» (2014), в которой автор, в частности, рассматривает произведение Камаевой. Мокрушина бегло анализирует топос школы переходного периода, образовательного учреждения постсоветского типа, в хромотопическом центре которого оказывается учительница-идеалистка. Исследователь справедливо отмечает, что «в романе О. Камаевой «Елка» (2012), ставшем лауреатом премии «Рукопись года», переходность изображаемого времени подчеркивается настойчиво, порой нарочито и прямоли-

нейно» [1. С. 146]. По мнению автора, главная героиня как преподаватель истории призвана концептуально разобраться в сложном историческом периоде, объяснив его особенности учениками школы, однако реализовать это ей мешает «эмоциональная женская сущность» [Там же. С. 149]. Мокрушина акцентирует внимание на романтическом и наивном мироощущении героини, однако недостаточно полно объясняет первопричины такого мировосприятия Елены Константиновны (далее Е.К. — Н. Б.). Новизна данной статьи мотивируется тем, что в исследовании впервые детально проанализирована аксиологическая сфера персонажа с психологической и литературоведческой точки зрения.

Внешний конфликт романа заключается в практической несовместимости гуманистических идеалов главной героини и бытовой действительности школьных законов, по которым издавна существует институт школы. Внутренний конфликт имеет более сложную структуру; он формируется за счет акцентов в характере центрального персонажа: главную роль играют проблемы становления и взросления личности в условиях утраты идеалов при их столкновении с реальностью. Под «личностью» в данном случае мы имеем в виду не столько детских персонажей, сколько саму учительницу, характеризующуюся инфантильным складом мировоззрения и самовосприятия. В произведении показаны экзистенциальные вопросы, которыми руководствуется молодая педагог (способ детерминации добра и зла, лжи и правды, самоуважения и предательства личных принципов), что определяет хронотоп романного повествования. В рамках данной статьи внимание будет сосредоточено на анализе эволюции характера учителя в контексте конфликтов школьной реальности.

В современном западном и российском культурном сознании, благодаря уже давно сложившемуся образу учителя в художественной литературе (напр., «Уроки французского» В. Распутина, «Вверх по лестнице, ведущей вниз» Б. Кауфман) и кинокультуре (напр., «Учитель на замену» Т. Кэя, «Последний урок» Ж.-П. Лильенфельда), педагог как герой художественной реальности в сознании автора, читателя и зрителя представляет собой личность, не вписывающуюся в заданные рамки, являющуюся априори антагонистом в системе окружающей реальности. Подобное восприятие роли учителя связано с тем, что профессия педагога по умолчанию находится в некоей промежуточной системе координат: с одной стороны, учитель — эталонный пример для подражания, с другой — неудачник, не сумевший устроиться в жизни лучше, нежели в школе<sup>1</sup>. Данный факт подмечает и главная героиня «Елки...», иронично называя это «открытием Америки»:

«Я поняла, в чем сила учителя. Почему прежде это была уважаемая профессия, а сейчас она — дерьмо собачье. Раньше учитель олицетворял образованность, воспитанность и интеллигентность. Он знал то, чего большинство не знало, — законы Ома и Ньютона, что такое климатические пояса и фразеологические обороты, гипотенузы и косинусы. Теперь другие времена. Все нахваталось вершущек. Танюша смеется: “Высшее СМИ-шное образование”, — причем ударение во втором слове делает на “о”. Каждый сам себе знаток» [2. С. 255].

Действительно, современное положение молодого учителя весьма шатко: изменились внешние условия, в которых его профессиональные навыки интерпретируются с точки зрения не беспрекословной веры, а критически-скептического подхода. Если проделать небольшой экскурс в историческое развитие педагогики, то можно увидеть, что профессия преподавателя всегда была противопоставлена определенным системам (так, в Древнем Риме педагогами могли быть только высшие чиновники, назначаемые императором; в эпоху Возрождения учитель наделялся безграничной властью, а его деятельность была едва ли не диктаторской; антропологический метод воспитания, предложенный в России известным педагогом К.Д. Ушинским, провозглашал учителя безоговорочным примером образованной, интеллигентной, идеальной личности). Осно-

<sup>1</sup> См. напр.: Иванов А. Географ глобус пропил. — М.: АСТ, 2015. — 448 с.

вываясь на примерах даже из такого краткого экскурса, можно понять, что еще с античных времен учитель воспринимался как человек, стоящий на ступень выше обывателя. В настоящее время в повседневной реальности учитель антагоничен внешнему миру, но, по сравнению, например, с перестроечными реалиями, в принципиально ином ключе: профессиональная деятельность учителя не подвергается теперь критике (иллюстративным примером может служить образ Служкина из романа А. Иванова «Географ глобус пропил»), она обесценилась как таковая.

Однако остаточный эффект присутствует — учитель воспринимается не как источник знаний, но как воплощение неких абстрактных морально-ценностных норм, образец поведения и носитель гуманистических принципов, что было обозначено еще в теории педагогики XX в. Так, в монографии А.И. Салова и А.В. Уткина «Миссия и образ учителя в отечественной педагогике первой трети XX века» справедливо отмечено, что:

«... Если обобщить суждения ведущих российских педагогов, то обнаруживается, что при различии философско-педагогических воззрений, каждый из них, предлагая способы решения “важнейших вопросов жизни” в пространстве педагогической проблематики, руководствовался принципами гуманизма и идеей развития всесторонне и гармонично развитой личности, сочетающей в себе образованность, духовное богатство, моральную чистоту и физическое совершенство» [3. С. 19].

Другими словами, учитель всегда воспринимался и должен восприниматься сейчас как наставник, обладающий достаточно богатым духовным опытом, чтобы позволить себе не только самостоятельно разрешать экзистенциальные вопросы, но и помогать воспитанникам в постановке этих вопросов и способах их решения в ходе учебно-воспитательного процесса. Однако на практике подобная картина не коррелирует с реальным положением вещей; а вот тенденции, наиболее близкие современной школьной действительности, изображены в художественном романе «Елка. Из школы с любовью, или Дневник учительницы».

Рассматривать художественную картину произведения в контексте анализа организации нарративного пространства представляется осмысленным в связи со следующими тезисами: 1) противопоставление гуманистических идеалов, провозглашаемых учительницей, и их стагнация в повседневных условиях «трудовых будней»; 2) аксиологическая сфера персонажа, порождающая гуманистические идеалы; 3) взаимосвязанный круг проблем воспитания личности, ее самовоспитания; проблема ответственности.

Е.К. показана как идеолог гуманизма в сфере педагогики наших дней, постоянно борющийся за справедливость вопреки обстоятельствам.

«Большинство только рассуждает об идеалах, а защищают эти идеалы единицы. <...> И разве будут они (дети. — Н. Б.) уважать нас, в силу служебных обязанностей толкающих речи о свободной, независимой личности, но по жизни покорных и раболепных?» [2. С. 167].

В основе такой самоидентификации, противопоставляющей персонажное «я» внешнему миру, лежат идеализированные взгляды, обусловленные аксиологическими приоритетами и экзистенциальными ценностями персонажа (выбор будущей профессии учительница объясняет с позиции иррационального, эмотивного порыва):

«Господи, как мне хотелось в их мир! Пусть выдуманный, пусть идеализированный. И неправда, что он невозможен. Нужно просто очень хотеть и очень стараться. В школе всё зависит от учителя, значит, теперь и от меня. А у меня все обязательно получится!» [Там же. С. 8].

Весь учебно-образовательный процесс ознаменован искренними педагогическими мотивами: «... они (ученики. — Н. Б.) обязательно поймут, пусть и не сразу: я желала им добра. Пусть даже это будет стоить мне столько нервов» [Там же. С. 86].

Однако центральным романским конфликтом становится столкновение индивидуума и общества (коллеги порицают учительницу за «прямолинейность»; сын успешного политика позволяет себе унижать педагога из-за своего социального статуса; школьное начальство подделывает результаты местной олимпиады, чем вызывает возмущение Е.К.; на родительском собрании учительница оказывается осмеянной только потому, что попыталась доказать родителям преобладающее значение знаний, а не оценок). Причиной же данного конфликта является разница в интерпретации действительности индивидуумом (учительницы) и массой (школьный коллектив и внешнее окружение центрального персонажа: мама, любимый человек и подруга). Это позволяет говорить о противопоставлении внутри хронологической реальности художественного мира романа: с одной стороны, концентрируется идеальное умообразное, воображаемое пространство персонажа (субъективное восприятие организации упорядоченной школьной системы, в которой решающую роль играет учитель во главе с этико-моральными принципами), с другой — пространство бытовое, реальное (в котором отсутствуют законы нравственности и профессиональной этики). Таким образом, можно говорить о пространственном пласте, в котором доминирующим является идеализированное восприятие героини самой себя и реальности, и пространстве, созданном восприятием других персонажей, в условиях которого приходится существовать учительнице.

Кроме того, есть и физическое пространство, дробящееся на конкретные топонимы: школа, квартира мамы и Е.К., соседская квартира. Последний ряд топонимов служит хронологическим базисом, на основе которого происходит трансформация образа персонажа. В заключительных дневниковых записях очевидно ретроспективное переосмысление самосознания учительницы как личности и, следовательно, параллельная трансформация концепции я-учителя.

«Господи, как наивна я была! За девять месяцев можно выносить ребенка. Мне кажется, я за это время выносила новую себя. Но лучше ли она — эта новая я? Не уверена. Чуть умнее, прагматичнее, но не лучше» [Там же. С. 264].

Однако эта трансформация — иллюзорное изменение, не обусловленное, вопреки мнению субъекта, прагматикой и рациональными решениями, являющееся скорее следствием, а не конечной причиной эмоционально-рефлексивных переживаний (увольнение из школы; размолвка с любимым человеком). Физической смерти персонажа в кульминации романа предшествует последовательное духовное умирание личности, обусловленное, в свою очередь, осознанием неприемлемости внешней реальностью гуманистических принципов, входящих в пласт реальности воображаемой. «Хронологический» конфликт порождает конфликт сюжетный, в итоге которого осознание персонажа собственного «я» как личности более невозможно.

Учительница, живущая в некоем идеальном, придуманном мире, оказавшись в мире суровой действительности, существующей по иным законам, предпринимает тщетные попытки трансформировать окружающую реальность, что оказывается ей не под силу. Бессилие Е.К. связано не только с кругом аксиологических приоритетов, в которые входит неразрешимая проблема детерминации добра и зла, но и с проблемами воспитания, самовоспитания, взросления и ответственности. Об этом пишет Мокрушина:

«О. Камаева, по-видимому, понимает, что чрезмерную наивность героини и ее романтические представления о труде педагога нужно как-то дополнительно мотивировать, и обосновывает (несколько искусственно) это тем, что в детстве Лена много болела и была практически незнакома с реалиями школьного мира» [1. С. 151].

Центральным представляется вопрос соотношения категорий «взросления» и «воспитания», которые соотносятся и с интеллектуальным образованием личности. М.С. Каган в работе «Мир общения: проблема межсубъектных отношений» утверждает, что

«воспитание оказывается бесконечно более трудным процессом, чем образование, воспитание не только не может абстрагироваться от личностных особенностей воспитуемого, но всегда обращено к нему именно как к личности, как к субъекту, как к уникальному и полноправному партнеру в общении» [4. С. 301].

Главная героиня «Елки...» формулирует собственную педагогическую концепцию, перекликающуюся с мыслью Кагана:

«Люди уже лучше. Их просто надо воспитывать. Как в школе. Пусть постепенно, без рывков, восстаний и революций, но – постоянно. А в педагогике, как верно говорил наш Слава КПСС, есть один-единственный метод – собственный пример» [2. С. 179].

Литературный персонаж расширяет сугубо учебно-образовательный метод до массового масштаба воспитания конкретного индивидуума, соотнося таким образом проблему воспитания с проблемой взросления в глобальной интерпретации: взросления личности ученика внутри института, школы и взросления, то есть становления личности внутри общества. Главная героиня, будучи учительницей истории, на протяжении всего романного повествования проводит параллели между профессиональной деятельностью учителя и историей государства, задаваясь экзистенциальными вопросами места человека внутри заданной системы (школы и социума в целом), и в итоге приходит к следующему выводу:

«большинство тех, кого мы считаем великими, преступили и мораль, и закон. <...> Удивительное дело получается: почитаем нравственность, а вперед ставим тех, кто безнравственен. Оговариваемся, конечно: цель оправдывает средства, победителей не судят, кто без греха <...>. Это и есть – шире смотреть на вещи?» [Там же. С. 133] (после разговора с учеником, который посоветовал Е.К. «шире смотреть на вещи». – Н. Б.).

Кроме того, Е.К. проводит параллель между коммуникацией учителя с ребенком и человека с обществом в целом. Интересную интерпретацию взаимоотношений массы и индивидуума предлагал и французский философ Ж. Бодрийяр в своей работе «Прозрачность зла»:

«Если взрослые заставляют детей считать себя взрослыми, то дети, в свою очередь, позволяют взрослым считать себя детьми. <...> Будучи детьми, они попросту не верят в это. Они проплывают под флагом детства, словно под флагом снисходительности. <...> Дети движутся внутри пространства взрослых подобно какой-то изворотливой и убийственной субстанции. <...> То же самое можно сказать, когда речь заходит о массах. Они тоже проплывают под своим названием, словно под стягом снисходительности» [5].

Таким образом, можно говорить о тенденции квазитожественной интерпретации взаимоотношений в системе координат «взрослый – ребенок» и «индивидуум – масса» в художественном и философском дискурсе.

В данном контексте новую окраску принимает финал романа, демонстрирующий духовную и физическую гибель учителя, социально значимой ячейки общества, во власти которой сформировать и трансформировать взгляды и ценности молодого поколения, фактически изменить ход истории. В персонажном мире романа именно Е.К., являясь нонконформистом, становится в то же время единственным носителем знаний о прошлом. Она обладает властью не только изменить будущее в ходе воспитательного процесса (непосредственно сформировать морально-ценностную сферу у учеников), но и интерпретировать исторический фон в ходе непосредственно учебного процесса. В связи с этим встает вопрос о внутренних экзистенциальных страхах и проблемах персонажа, предвосхищающих кульминацию произведения.

В основе идеалистических взглядов девушки лежит перфекционизм, исключающий возможность психологической победы героини в сложившихся конфликтах. Безусловно, те нравственные

ценности и идеалы, которые проповедует учительница, имеют право на существование в современном мире и школе как одной из его составляющих. Однако профессия педагога предполагает выстраивание правильного диалога с детьми, в ходе которого ученик сможет воспринять ценности своего воспитателя. Е.К. же постоянно подчеркивает свою эмоциональную близость детям, ставя их с собой в контексте личностных (иррациональных), а не профессиональных (рациональных) отношений на один уровень (о детях: «Ну балуются, иногда хулиганят, но они ведь не злые. Просто их не все понимают» [2. С. 14]; о себе: «Учительница, а рефлексы как у пятиклашки» [Там же. С. 162]).

Такое самосознание позволяет рассматривать феномен самовоспитания и взросления на ином уровне: учительница как самодостаточная личность, априори преобладающая над детским самосознанием, приравнивает себя к детскому мировосприятию, что противоречит профессиональной педагогической этике. Кроме того, в аксиологической сфере персонажа такое самосознание существует с положительной коннотацией, т.е. речь о воспитательном процессе, включающем передачу духовного опыта, не может идти как о таковом. Обусловлено это инфантильным самосознанием главной героини, не отделяющей себя от детского мира. Доминантой такого самосознания являются не аксиологические установки, но слишком эмоциональное восприятие своих взаимоотношений с учениками.

В условиях бытового хронотопа, то есть пространства реального, а не идеализированного и воображаемого, Е.К. пребывает в поисках моральных жизненных принципов, которыми она могла бы руководствоваться в дальнейшем, но на момент педагогической деятельности персонажа мучают экзистенциальные сомнения, ориентация героини в собственной аксиологической и эмоциональной сфере весьма условна, что свидетельствует о несформировавшемся типе личности, которому надо пройти процесс взросления и самовоспитания. Однако это невозможно без отказа от гуманистических идеалов, не коррелирующих с бытовой действительностью.

Одним из центральных вопросов, решение которого позволило бы детерминировать себя как личность и определить характер педагогической роли, становится вопрос о соотношении добра и зла в социуме. Героиня принимает константу мироустройства: моральные ценности дозволено преступить, чтобы стать «победителем». Но тогда возникает закамуфлированная проблема диалектики зла и добра, точнее, проблема принятия зла во имя добра, что неприемлемо для идеалистического мировосприятия персонажа, согласно которому мироздание подчиняется рациональным концептам («... получается, что добро должно прийти через зло. А так не должно быть. Не тот случай, когда ложь во благо или кровь во спасение» [Там же. С. 189]).

Необходимо отметить, что Е.К. представляет собой эмоциональный тип личности, доминантой ее мироощущения являются гедонистические, импрессионистские настроения («Люблю предвкушение весны. <...> Всё — впереди, всё — будет! И от этого ожидания — огромное желание жить, жить, жить!» [Там же. С. 181]) и рефлексивные, а не интенционально-рациональные решения. Такое определение себя в мире предопределяет повышенное чувство ответственности субъекта за изъяны окружающей хронотопической реальности, если она не совпадает с реальностью идеализированной, первичной для рефлексии героя. Отсюда вытекает проблема ответственности принятия реальности, в которой доминирующую позицию занимает зло, и в такой ситуации персонаж осознает, что дальнейшее интуитивное и импульсивное воспроизведение индивидуальных аксиологических категорий неприемлемо. Разрешение конфликтной ситуации в сложившихся условиях возможно только при отрицании иллюзорной реальности и при абсолютном отказе от попыток привнести ее элементы в повседневную среду. Более того, психологически гармоничное существование учительницы как личности возможно только в данной хронотопической системе, однако героиня не может принять на себя ответственность за зло и погибает. Таким образом, в упрощенной интерпретации оказывается, что зло становится эквивалентом жизни и бытия, а добро – смерти и небытия. В связи с анализом художественного текста вспоминается концепция диалектики добра и зла в современном мире, предложенная Бодрийяром, которая сводится к слиянию данных категорий в культурном и обывательском сознании индивидуума, что и является определением абстрактной категории «зло». Так, исследователь пишет:

«... иллюзия, что можно отделить Добро от Зла с тем, чтобы развить то или другое, просто абсурдна» [5]; «Добро заключается в диалектике Добра и Зла. Зло же состоит в отрицании этой диалектики, в радикальном разобщении Добра и Зла, и вследствие этого — в автономии принципа Зла. В то время, как Добро предполагает диалектическую связь со Злом, Зло базируется на самом себе, на полной несовместимости с Добром» [Там же].

Концепция Бодрийяра соприкасается с мировоззрением Е.К., которая самостоятельно приходит к аналогичному выводу: в настоящий момент человечество неспособно разделять экзистенциальные категории, не понимает коренную разницу между добром и злом, что ведет к катастрофе. Характерно, что главная героиня, интуитивно противопоставляя себя конфликтной ситуации, в итоге не может найти выход — любое решение обесценивается, что и приводит к трагическому финалу.

Е.К. неспособна отказаться от собственных гуманистических идеалов внутри реальности школы, продолжая за них бороться и доказывать свою правоту миру, она сталкивается с непреодолимыми препятствиями, вследствие которых героиня вынуждена оставить работу, т.е. лишиться цели своего «рационального» существования. На эмоциональном уровне персонаж также оказывается в безвыходном положении: произошла стагнация идеалов, восприятие себя в иллюзорной реальности потеряло актуальность, однако и существование в бытовой реальности невозможно, т.к. тогда необходимо избавление от экзистенциальных страхов перед жизнью, которое подразумевает, в свою очередь, принятие ответственности за бытийное зло. Таким образом, конфликт художественного романа выходит на новый — психологический уровень. Кульминацией его становится духовная и физическая гибель главной героини в рамках хронотопической повседневной и ментальной реальности.

## Заключение

В произведении представлен образ учителя, который при детальном рассмотрении оказывается не только узколитературным, он принципиально меняет восприятие профессии педагога в обывательском, культурологическом и философском контексте. На основании проведенного исследования можно сказать, что молодой учитель в современном социуме уже не абстрактный всезнающий интеллигент, априори находящийся на ступень выше. Это близкая обывательскому миру личность, наделенная, однако, иным набором этически-моральных качеств и иной аксиологической сферой, что предопределяет коммуникативное непонимание как внутри института школы (учитель и ученики, учитель и родители, учитель и коллеги), так и внутри социума.

## Литература

1. Мокрушина О. Топос постсоветской школы в русской литературе рубежа XX—XXI веков: автореф. дис. ... канд. филол. наук. — Пермь, 2014.
2. Камаева О. Елка. Из школы с любовью, или Дневник учительницы. — Москва: АСТ, 2012. — 288 с.
3. Салов А., Уткин А. Миссия и образ учителя в отечественной педагогике первой трети XX века: монография (Серия: Историко-педагогическое знание. — Вып. 48) / Под ред. Г.Б. Корнетова. — М., 2012. — С. 9–73.
4. Каган М. Мир общения: проблема межсубъектных отношений. — М.: Политиздат, 1988. — 319 с.
5. Бодрийяр Ж. Прозрачность зла / Пер. с фр. Л. Любарской, Е. Марковской. — М., 2006. — [URL]: <http://philosophy.ru/library/baud/zlo.html> (дата обращения: 14.01.2015).

## References

1. Mokrushina, O. Post-soviet school topos in Russian literature Russian literature of the turn of the XX—XXI century: Author's abstr. dis. (Cand. of Philol.). Perm, 2014.
2. Kamaeva, O. Fir. From school with love, or Teacher's diary. Moscow: AST, 2012, 288 p.
3. Salov, A., Utkin, A. Mission and the image of a teacher in soviet pedagogy in first third of XX c.: monograph. (Series: Historical and Educational knowledge. Iss. 48.). G.B. Kornetov (Ed.). Moscow, 2012, pp. 9–73.
4. Kagan, M. World of communication: a problem of intersubjective relations. Moscow: Politizdat, 1988, 319 p.
5. Baudrillard, J. The Transparency of Evil. Moscow, 2006. [URL]: <http://philosophy.ru/library/baud/zlo.html>. Open source. Date: 14.01.2015.



**Беликова Наталья Сергеевна,**

аспирант, филологический факультет,  
кафедра истории русской литературы XX—XXI вв.  
Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова

**Belikova Natalia S.,**

A graduate student at Philological faculty,  
the Department of History of Russian literature of XX—XXI centuries  
Lomonosov Moscow State University

E-mail: [n.belikova@vm.ru](mailto:n.belikova@vm.ru)

