

3. Гуревич И.С. Принципы Ленинской национальной политики и применение их на Крайнем Севере // Осуществление ленинской национальной политики у народов Крайнего Севера. М., 1971. С. 34.
4. Архивный вестник ... С. 28.
5. Алексеева Л.В. К вопросу о результатах ликвидации неграмотности на Севере Западной Сибири к концу 1930-х гг. // Образование в Западно-Сибирском регионе: история, современность, перспективы. Тобольск, 2004. С. 13-14.
6. Из истории культурного строительства Тюменской области. Сборник документов 1918–1975 гг. Свердловск, 1980. С. 179.
7. Алексеева Л.В. Указ. соч. С. 22.
8. Ишбаев М.М. Выход в свет: становление национальной школы в Ларьякском районе. Нижневартовск, 1998. С. 22.
9. Там же. С.21.
10. Там же. С. 76.
11. Алексеева Л.В. Указ. соч. С. 13-14.
12. Загороднюк Н.И. Ссылка крестьян в Северо-Западную Сибирь (1920–1941 гг.): дисс... канд. ист. наук. Тобольск, 1999. С. 147.
13. Центр документации общественных организаций Свердловской области (ЦДООСО). Ф.4. Оп. 10. Д. 620. Л. 33.
14. Мошкин В.В. Крестьянская ссылка на Обь-Иртышский Север (1930–1933 гг.). Автореф. ... канд. ист. наук. Томск, 2008. С. 23.

Кальсина А.А.
(Пермь)

Особенности развития школьного дела в Пермской губернии накануне 1917 г.

В условиях модернизации начала XX века и научно-технического прогресса в России все более стала ощущаться потребность в высокообразованных специалистах. Сущность социального заказа отечественной школе состояла в подготовке инициативного, квалифицированного работника, способного к самостоятельной деятельности. Существовавшая система образования в исторической перспективе не могла обеспечить решения новых задач, поставленных индустриальным обществом. Внутренняя организация школы, содержание образования, методы преподавания были деформированы политикой самодержавия, и исчерпали лимиты возможного соответствия потребностям социально-экономического развития

страны. В этих условиях становилась очевидной необходимость кардинальных изменений в системе образования.

Динамично развивающаяся отечественная педагогическая наука этого периода времени выявила три научно-педагогические парадигмы, которые условно можно назвать «школа учебы», «школа труда», «свободная школа». «Школа учебы» была представлена в основном массовой практикой средней школы, и подвергалась критике со стороны общества, как не соответствующая времени. «Свободная школа» защищала личностные цели образования, педоцентризм, свободу ребенка, творчество. «Школа труда», или «трудовая школа» отвечала потребностям индустриального общества, поддерживалась государством и отличалась приоритетом социальных задач образования, ориентацией на гражданские и общечеловеческие цели воспитания, развивающий характер обучения.

Концепция «трудовой школы» отвечала интересам многих социальных групп и выступала существенным фактором в решении общественных проблем на всех уровнях жизни общества от личного, до государственного. Концепция «трудовой школы» привлекала российских теоретиков педагогики (К.Н. Вентцеля, П.П. Блонского, В.Н. Сороко-Росинского, П.Ф. Каптерева, и др.) своим «рамочным» содержанием, потенциальной возможностью реализовать собственные образовательные ценности, увязав их с конкретной социально-политической ситуацией. Различные модели трудовой школы отличались разнообразием в содержании и организации учебной жизни.

Судьбой отечественной школы были озабочены все социальные группы российского общества. В развитии школы были заинтересованы как государство, так и широкая общественность. Однако реформаторская политика государства проводилась довольно умеренно и дозировано. Более радикальному характеру реформ мешало само государство, император Николай II и консервативные круги, а позже наступившая Мировая война.

Тем не менее общественно-педагогической мыслью начала XX века были выработаны теоретические основы реформы отечественной школы: всеобщее бесплатное начальное образование, единство и преемственность школьной системы, демократизация учебного процесса, трудовое обучение, интерес к личности ребенка, связь семьи и школы. Наиболее полно эти идеи были отражены в проекте реформы школы, предложенной в 1915–1916 гг. министром

народного просвещения графом П.И. Игнатьевым. Потенциала сформулированных в ходе подготовки реформы конструктивных идей и программно-методических материалов хватило на то, чтобы наполнить образовательную политику Временного правительства, школьную политику большевиков и школу русского Зарубежья.

К революционному 1917 г. система образования подошла с массой нерешенных проблем, перспектива решения которых усматривалась в дальнейшем поступательном политическом, экономическом и культурном развитии страны как правового государства, способного обеспечивать демократическое право на образование.

Образовательная ситуация в Пермской губернии немногим отличалась от общероссийской, и все же мы можем выявить некоторые особенности развития школьного дела накануне событий 1917 г.

В рассматриваемый период развитие народного образования в Пермской губернии, как и в целом в России, отличалось неоднозначностью и внутренней противоречивостью, при этом, школьная политика в сфере образования имела следующие особенности. *Во-первых*, следует отметить, господствующее положение государственной власти в сфере образования. Несмотря на то, что позиции земства были довольно прочными, ключевые вопросы функционирования и развития образовательной системы находились в руках государства. В определенные периоды власть допускала инициативы со стороны общества, но при этом сохраняла полный контроль над системой образования.

Во-вторых, вклад земств в развитие системы образования в Пермской губернии выражался в развитии школьной сети и в постановке вопроса о введении всеобщего начального обучения, в подборе и подготовке педагогических кадров. Позиция Пермского земства в деле развития всеобщего начального обучения в губернии была прогрессивной, так как оно одно из первых приступило к решению этого вопроса, в то время как другие земства Российской империи даже не пытались этот вопрос решать.

Прогрессивная деятельность пермского земства, выразилась и в динамике роста земских школ: к началу 1901 г. начальных училищ открытых земством в Пермской губернии было 1011, к 1 января 1914 г. — 2221, а к 1 января 1915 г. — 2387. В 1914 г., накануне Мировой войны, земства содержали 39 учебных заведений губернии, в том числе 20 женских гимназий и 9 реальных училищ (1).

Затраты пермского земства на народное образование накануне февральских событий 1917 г. составляли 39% всего земского бюджета (2). На земские школы общественность возлагала большие социальные надежды. С земской школой связывалось не только просвещение народа, но и формирование граждан новой России. Однако профессиональная подготовка земских учителей оставалась на низком уровне. Подготовку учителя для школы стремились сделать краткосрочной и дешевой, вооружив элементарными сведениями, и некоторыми методическими приемами.

В-третьих, параллельно со светской школой развивалась церковная школьная система, которая имела поддержку государства в большей степени, чем земские школы. В Пермской губернии накануне февральских событий 1917 г. насчитывалось около 700 церковных школ (3). Обязательным учебным предметом во всех типах школ, как церковных, так и светских, был Закон Божий. Несмотря на протесты общества в отношении обязательности преподавания этого предмета, которые звучали еще в период первой русской революции. Закон Божий вплоть до 1917 г. продолжал оставаться обязательным в школьной программе любого учебного заведения.

В-четвертых, характерной особенностью российской системы образования была сословность, которая проявлялась в существовании различных типов учебных заведений, в которые дети принимались по сословному признаку. Состоятельные родители обучали своих детей в частных гимназиях, они, как правило, были более совершенными, чем государственные. Гимназии предназначались для привилегированных сословий и готовили элиту. Остальная часть общества вынуждена была обучать своих детей в учебных заведениях, которые не давали возможности продвинуться по социальной лестнице, а некоторые учебные заведения носили тупиковый характер. Сословность проявлялась и в дифференциации учительства, имевшего различный статус, материальное положение и права. В Пермской губернии народное учительство и преподаватели средних учебных заведений имели отдельные профессиональные корпорации, которые не взаимодействовали между собой, носили замкнутый характер. Тем не менее, в начале XX века сословность стала обнаруживать черты кризисности. Социальный состав учащихся привилегированных учебных заведений претерпевал изменения, что было связано с изменением социальной структуры российского общества (4).

Таблица
Сословное распределение учащихся трех средних учебных заведений
г. Екатеринбурга в 1907–1915 гг.*

Сословие	Количество учащихся в %%		
	1907-1908 уч. год	1912-1913 уч. год	1914-1915 уч. год
Потомственные и личные дворяне и чиновники	29,8	21,5	18,7
Духовное сословие	2,6	2,9	2,8
Городское сословие	33,0	39,5	42,9
Сельские сословия	22,9	30,9	30,2
Иностранцы	-	0,6	0,5
Другие сословия	11,7	4,6	4,9

*ГАСО. Ф. 62. Оп. 1. Д. 353, Л. 87, 90, 90, 93.

Сословный характер большинства учреждений среднего образования привел к заметному отставанию средней школы от быстро развивавшейся системы начального образования. С 1907 по 1915 гг. число начальных школ на Урале возросло на 74%. По их количеству в 1914–1915 гг. Пермская губерния находилась на 1-м месте среди 43 губерний европейской России (5). При этом количество средних учебных заведений увеличилось незначительно. На 1 января 1917 г. на территории Пермской губернии было 3220 начальных школ, и 45 средних учебных заведений (6).

В-пятых, сложная социальная структура российского общества, породила не только многообразие типов школ, но и различные источники их финансирования. В Пермской губернии основным было государственное финансирование, кроме того, имели место сборы от земств, сельских и городских обществ, вклады частных лиц, взимание с родителей платы за обучение. Долевое соотношение финансирования было неравномерным. Основное бремя расходов в сфере образования несли на себе государство и земства, сельские и городские общества. В каждом типе школы соотношение их было различным. Так, в министерских и церковных школах плата за обучение была незначительной, а в частных школах иногда

составляла 50%. От вида школы зависел уровень оплаты учителей и способ управления данной школой. Иностранное образование финансировалось по остаточному принципу.

Доля государственной казны в финансировании начальной народной школы была невелика. Гораздо больший вклад вносили городские и сельские общества и особенно земства. Объяснялось это тем, что для сельской местности не требовались, максимально образованные люди. Как известно, высшие ступени образования являются более затратными, связаны больше с государственными, чем с местными нуждами. Следует так же отметить, что неравномерность экономического развития регионов в одном случае при увеличении финансирования вела к количественному росту учебных заведений, а в богатых экономических регионах этот рост требовал дополнительных финансовых вложений для усиления качественных показателей. Часть общества и часть регионов к этим тратам были не готовы.

В-шестых, в рассматриваемый период быстро возрастала численность учительского корпуса. Профессия учителя становилась массовой. В школах Пермской губернии накануне февраля 1917 г. работало 5292 учителя (7). С начала века количество учителей увеличилось в среднем в 3 раза. По стране увеличение количества учителей составило 3,5 раза. Увеличение численности учительства обеспечивалось в основном за счет процессов демократизации и феминизации. Это также было связано с потребностями модернизации страны. Россия вступала в индустриальную фазу развития. Однако, быстрый численный рост учительства сказался на качестве профессиональной подготовки. Отсутствовала единая система подготовки учителей и педагогическую подготовку давали разнообразные учебные заведения по разным планам и программам.

В-седьмых, противоречия и диспропорции российской действительности в сфере образования проявлялись в том, что, с одной стороны, происходило увеличение финансирования, рост школьной сети и контингента учительства, что, несомненно, носило позитивный характер. С другой стороны, создание новой школьной системы, введение всеобщего начального обучения не удавалось довести до конца, вследствие упорного сопротивления консервативных правительственных кругов и начавшейся Мировой войны. Введение в России всеобщего образования носило необязательный характер. Необязательность обучения часто дает

обществу базу для преступности, поэтому государство, а особенно местные органы самоуправления заинтересованы в подконтрольности детей через развитие обучения.

В-восьмых, В Пермской губернии, как и в целом по России, в период революционных событий 1905 г. наблюдался всплеск демократических настроений, повышенное внимание общественности к проблемам школы. Но с подавлением революции все осталось по-прежнему. Российское общество желало видеть модель идеальной школы, однако реалии жизни заостряли внимание на наиболее консервативных и косных ее чертах. Школа продолжала оставаться административно управляемой со стороны дворянства, отделенной от общества, предназначенной для подготовки лояльных подданных. В ней господствовало академическое обучение, оторванное от жизни, вербальная дидактика и дисциплинарное воспитание. К 1917 г. система народного просвещения России, в том числе и в Пермской губернии, нуждалась в коренной образовательной реформе.

1. Раменский А.П. Очерк состояния начальных училищ Пермской дирекции в 1914 г. Пермь, 1916. С. 5.
2. Бобылев Д.М. Что сделали земства Пермской губернии в интересах местного края (краткий обзор). Пермь, 1914. С. 10.
3. Петров Я.Д. Народное образование на Урале в первые годы советской власти (1917 – 1918 гг.) // Учен. зап. Свердловского гос. пед. ин-та. Вып. 9. Свердловск, 1954. С. 165.
4. ГАСО. Ф. 62. Оп. 1. Д. 353, Л. 87, 90, 90, 93.
5. Пермская земская неделя. 1917. №3. С. 165.
6. Петров Я.Д. Указ. соч. С. 189.
7. Там же. С. 166.

**Канзафарова М.М.
(Нижневартовск)**

Источники Государственного архива Ханты-Мансийского автономного округа о кадровой проблеме 1930-х гг.

Статистические сведения о численности кадров округа, его социальном составе, уровне образования содержатся в фондах Государственного архива Ханты-Мансийского автономного округа.

Работа автора с документами фонда 1 «Ханты-Мансийский