

УДК 37(091); 37(092)

**ПОЛИТИЧЕСКИЕ, СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ
И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ
ФОРМИРОВАНИЯ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ОСНОВ
КРЕСТЬЯНСКОЙ ШКОЛЫ
В РОССИИ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX – НАЧАЛА XX ВЕКА**

Т.А. Журавлева

Тверской государственный университет

Современное российское образование находится на одном из переломных этапов своего развития, обусловленных переходом к постиндустриальному обществу. В этих условиях особое значение приобретает определение оптимального соотношения между общечеловеческой и национальной составляющей в содержании концепции развития школьного образования. В связи с этим возрастает определенный интерес к историческому прошлому российского образования, в первую очередь к народной школе, наиболее полно отразившей в себе тенденции и противоречия национального миропонимания крестьянства. В данной публикации рассматриваются определяющие факторы формирования теоретических основ крестьянской школы в России второй половины XIX – начала XX в.

***Ключевые слова:** народная школа, крестьянская школа, факторы формирования теоретических основ крестьянской школы, социальные задачи крестьянской школы.*

Вторая половина XIX в. ознаменовалась таким грандиозным событием российской социально-политической и экономической жизни, как отмена крепостного права (февраль 1861 г.). Это событие потрясло традиционные устои жизни России и поставило многие слои российского общества и в первую очередь крестьянство перед необходимостью адаптации к принципиально новым условиям жизни. В связи с этим с особой остротой встал вопрос о необходимости массового народного образования, преодоления чудовищной неграмотности, выражающейся в том, что доминирующее большинство крестьян не владело элементарными навыками чтения и письма, обладало крайне низким уровнем информированности обо всех аспектах жизни общества, которые выходили за рамки их повседневного социального опыта. Сложность ситуации усугублялась тем, что ни правительство, ни университет не имели единой абсолютно бесспорной точки зрения на то, какой должна быть народная крестьянская школа и что должно лежать в основе определения содержания её образовательной деятельности. Если система

образования для просвещённых слоёв была уже сформирована и в целом обладала внутренней логикой своей деятельности и развития, то система крестьянского образования ещё только зарождалась и её становление сталкивалось с поистине огромным количеством сложностей и противоречий.

В качестве методологической основы для современного осмысления проблем развития российской крестьянской школы выступают работы таких известных отечественных историков образования завершившегося столетия, как М.И. Демкова [4], П.Ф. Каптерева [7], Н.В. Чехова [14], Е.Н. Медынского [10], Н.А. Константинова, В.Я. Струминского [8], С.Ф. Егорова [13], Э.Д. Днепрова [11], Н.И. Яковкиной [15] и других, отразивших опыт развития народной школы второй половины XIX – начала XX в.

Несмотря на то, что историками народной школы XX в. был накоплен и разработан богатейший фактический и теоретический материал по исследуемому периоду, современный исторический опыт развития отечественного образования даёт основания несколько по-иному взглянуть на прошлое российской народной школы. Определяющую роль в судьбе российской народной школы сыграли как позитивные, так и негативные факторы, обусловленные социально-экономическим, политическим и культурным развитием страны.

К числу факторов, сыгравших позитивную роль в формировании системы крестьянской школы исследуемого периода, в первую очередь представляется возможным отнести:

- наличие сложившейся и высокоразвитой системы образования, ориентированной на удовлетворение образовательных запросов просвещённых слоёв общества, опыт и педагогический потенциал которой при условии государственной энергии и политической воли, вероятно, можно было с высокой степенью эффективности использовать для просвещения крестьянства;
- осознание значительной частью крестьянских общин целесообразности просвещения, готовность к затратам¹ на организацию

¹ Видный исследователь проблем развития народной школы начала XX в. Н.В. Чехов отмечает, что «самым ярким и убедительным свидетельством того, насколько народ сам уже стремится к просвещению, служит то громадное участие, которое он принимал в устройстве и содержании земских школ в первое время их существования. В 1880 году, по сведениям, собранным Министерством, среди источников содержания училищ на первом месте стояло земство с расходом в 2 512 113 руб., а на втором, совсем близко к земству, сельские общества с расходом в 2 300 000 руб. Оба эти источника, вместе взятые, составляли 77,8 % всех средств содержания училищ» [14, с. 31]. Таким образом, крестьянство и земство в течение

и поддержание учебной деятельности школ. Как отмечалось в докладной записке министром народного просвещения Н.П. Боголеповым (1898 г.): «Запрос на образование растет в населении империи с поражающей силой. В настоящую пору уже почти нет местностей, где население не желало бы учиться. Спрос на образование является ныне и в той среде, которая до сих пор фанатически чуждалась школы... Везде, где открываются школы, они тотчас переполняются учащимися» [12, с. 253];

- наличие патриотично настроенной части интеллигенции, а также активной части духовенства, готовых рассматривать дело народного просвещения как один из главных смыслов своей общественной и профессиональной жизни. Разумеется, в условиях традиционно существовавшей конфронтации либеральной интеллигенции и государства использование их объединенного интеллектуального и духовного потенциала заключало в себе определенные сложности, но опыт лучших земских и церковно-приходских школ показывал, что просвещенная часть российского общества действительно располагала необходимыми условиями и волей для того, чтобы стать главной движущей силой развития народной школы;

- несмотря на традиционную и, вероятно, во многом обоснованную общественную критику в адрес чиновничества, среди представителей этого слоя общества находилось значительное количество людей, воспитанных в идеалах западноевропейского просвещения и готовых активно содействовать развитию России как современного европейского государства, обладающего богатейшим образовательным, научным, культурным и экономическим потенциалом. В частности, отражением этого явилась прогрессивная деятельность ряда министров народного просвещения – А.В. Головина, П.С. Вановского, П.Н. Игнатъева;

- самодержавная власть, несмотря на болезненные кризисы и противоречия, сотрясающие Россию вплоть до революционных событий 1905 г., связанных с окончательным подрывом духовного влияния царской власти на широкие народные массы и общественность, обладала значительным политическим потенциалом и авторитетом, которые могли дать возможность для использования административных, экономических и политических возможностей в целях мобилизации общества на кардинальное решение задач народного просвещения.

этого года вложили в дело народного просвещения суммы в значительной степени, приближающиеся к равной доле.

К числу факторов, которые явились объективным препятствием для развития системы народного образования, в первую очередь представляется необходимым отнести:

- существование ненависти крестьянства к помещикам и государству, социально и экономически угнетавших российскую деревню. В этих условиях опасения правительства, что стремительное приобщение крестьян к культуре и образованию при сохранении бедности и малоземелья способно сыграть роль импульса для взрыва народного недовольства, представляются в значительной степени обоснованными и отражающими одну из реальных перспектив развития России. Эта устойчивая и неугасающая ненависть, вероятнее всего, сохранялась на уровне исторической памяти крестьянства. В исследуемый период традиционным источником социальной агрессии крестьянства выступало наличие помещичьего землевладения, в котором крестьянство видело источник своих хозяйственных бед и малоземелья. На самом деле «дворянские владения составляли 22 % от всей площади земель. <...> Возможность улучшить положение крестьянства за счет отмены помещичьей собственности на землю была иллюзией» [5, с. 72]. Тем не менее устойчивая ненависть крестьянства к помещикам являлась одним из объективных препятствий для объединения сил общества и государства в целях проведения последовательной и масштабной реформы крестьянского образования;

- укоренение в эпоху Николая I охранительной тенденции² в государственной политике, сохраняющейся вплоть до Февральской революции 1917 г. Эта политика нашла свое выражение в формировании устойчивой стратегической линии государства, предполагающей жесткое административное предупреждение попыток приобщения одаренной и инициативной части крестьянства к образованию гимназического и университетского типов. Это было в значительной степени обусловлено тем, что при определенном стечении обстоятельств получившие образование выходцы из крестьянской среды могли явиться активными участниками революционного движения, не простившими помещикам и государству опыт унижений своей юности. Они действительно представляли определенную опасность для правительства, проводившего в целом сословную политику в сфере образования. Как отмечает современный историк образования

М.В. Богуславский, «сословные ограничения в классической гимназии

² Характерно, что Николай I выразил отношение к образованию выходцев из народа с предельной для него ясностью и конкретностью. По его убеждению, каждый «не был ниже своего состояния, теперь не стремился через меру возвыситься над тем, в коем ему должно оставаться» [3, с.290].

оказались усилены в 1887 г., когда без публикации в печати был распространен документ, вошедший в историю как "циркуляр о кухаркинах детей". Этим распоряжением министра просвещения попечители учебных заведений обязывались "принять самые строгие и безотлагательные меры к очищению учебных заведений от лиц низших сословий – детей кучеров, лакеев, поваров и т. п. С этой целью резко повышалась плата за обучение"» [1, с. 13–14];

- острое разделение позиций интеллигенции по проблеме определения теоретического содержания образования и ценностных приоритетов крестьянской школы. Значительная часть прогрессивной либерально мыслящей интеллигенции видела в просвещении народа необходимое условие постепенного социально-экономического, духовного и политического развития России. Многие из представителей либеральной интеллигенции и убежденных сторонников православной школы связали свою жизнь с деятельностью по служению народному образованию. Среди них представляется необходимым назвать имена таких выдающихся теоретиков и практиков народной школы, как Н.А. Корф, П.Ф. Бунаков, С.А. Рачинский, Л.Н. Толстой. А так же часть революционно настроенной интеллигенции рассматривала просвещение народа прежде всего как инструмент внесения в него элементов так называемого «революционного сознания» и использования учительской деятельности в крестьянской школе как возможность пропагандистской работы с крестьянством, что было особенно характерно для периода «хождения в народ» 1870-х гг. В этих условиях недоверие к народным учителям (в частности, к земским) со стороны правительства при всей его несправедливости тем не менее имело определенную объективную основу, отражающую роль радикальных политических настроений в обществе и крайне остро выраженную угрозу революции и гражданской войны;

- убеждения российских монархов, усвоенные ими в годы детства и юности, основанные на стремлении сохранить незыблемость монархической власти и предотвратить возможность конституционного развития России. Это предопределило крайнее недоверие верховной государственной власти к деятельности светской народной школы, которая, как представлялось императору, могла пошатнуть устойчивость монархических настроений крестьян и основы их незыблемой религиозной веры. Как отмечалось исследователем И.Б. Белеконским, «в 80-х и первой половине 90-х годов светская народная школа была окончательно заподозрена, и в это время стали усиленно насаждаться школы духовного ведомства, которое всячески поощрялось, чтобы доставить ему возможность стать во главе просвещения народа. На земские школы воздвигнуто было гонение, и открытие их тормозилось всеми зависящими мерами» [3, с. 293];

- существование непримиримых отношений между духовенством, сторонником ортодоксального православного воспитания, убежденного в необходимости доминирования религиозно-воспитательного компонента в содержании образования, получаемого в народной школе³, и той частью либеральной интеллигенции, которая была убеждена, что религиозное воспитание либо вообще должно отсутствовать в крестьянской школе, либо должно быть сведено к предельно допустимому минимуму;

- сохранение устойчивой установки общественного сознания правящих кругов, укоренившейся с дореформенного периода, на то, что развитие народной школы должно носить крайне медленный, эволюционный характер, а просвещение народа искусственно сдерживаться и рассматриваться как малоприоритетное направление государственной политики по сравнению с развитием образования просвещенных слоев общества. Несмотря на то, что в послереформенный период государство было поставлено перед необходимостью финансирования и определенной поддержки развития народного образования, эти настроения как своеобразное проявление исторической инерции мышления продолжали владеть умами многих представителей дворянства, чиновничества и правящих кругов России. С точки зрения видного отечественного педагога-исследователя В.П. Вахтерова, решение проблемы полного устранения неграмотности крестьянства представляется вполне возможным в случае значительного увеличения государственного финансирования. Он обосновывал цифры необходимого финансирования народного образования, в реальности и посильности которых для российского бюджета был убежден. Так, в его работе «Всеобщее начальное обучение» описывается среднее содержание одной сельской школы – 332 руб., «из них, судя по данным официальной статистики (1887 г.), пойдет 245 руб. на жалование преподавателю, 53 руб. на наем и содержание помещения и 34 руб. на учебные пособия, награды учителям и прочие. Весь добавочный расход на содержание новых школ должен быть распределен между казною и сельским обществом» [2, с. 15]. О недостатках финансового обеспечения народных школ свидетельствует чрезвычайно тяжелое материальное положение многих учителей. В «Очерках истории школы и педагогической мысли народов СССР. Конец XIX начало XX в.» под редакцией Э.Д. Днепровыа отмечается: «Нищенское, полуголодное

³ Так, в частности, ортодоксальный религиозный взгляд на образование в крестьянской школе нашел свое отражение в записке министра народного просвещения А.П. Николаи (1882 г.): «Народная школа для достижения своей просветительской цели должна быть основана на религии, и одна из важнейших задач, возложенных на духовенство, заключается в содействии к укреплению в народе сознательного религиозного чувства» [6, с. 650].

существование, тяжелые условия труда и быта народных учителей приводили их к преждевременному старению, многочисленным заболеваниям, которые с полным основанием можно было бы назвать профессиональными» [11, с. 108].

В силу социально-экономических и политических условий, сложившихся в России исследуемого периода, крестьянская школа была объективно призвана решать следующие задачи:

Содействовать созданию условий для овладения крестьянами необходимым уровнем знаний для формирования «культурных хозяев», т.е. крестьян, способных создать эффективные хозяйства, адаптированные к условиям внутреннего рынка и достигшие высокой производительности труда. Это давало возможность быть успешными поставщиками сельскохозяйственной продукции для внутренней и внешней торговли страны. Развитие современных крестьянских хозяйств предполагало ознакомление передовой части крестьянства с научно обоснованными методами агрономии и животноводства, внедрения сельскохозяйственной техники и эффективного использования наемного труда при соблюдении юридических и нравственных норм по отношению к работникам.

Значительное повышение общеобразовательного уровня всей массы крестьянства, включая тех его представителей, которые в силу социально-имущественной дифференциации в самые ближайшие годы должны были пополнить ряды вольнонаемных работников в сельских хозяйствах. Следствием этого могло явиться формирование нового типа сельскохозяйственных работников (батраков), обладающих знанием своих юридических прав, способных к цивилизованным способам их защиты, имеющих необходимый культурно-образовательный уровень для профессионального использования современной сельскохозяйственной техники и эффективного труда в условиях сравнительно высокоорганизованного крестьянского хозяйства. С точки зрения государственного деятеля, экономиста, члена Государственного совета А.Н. Куломзина, «в неграмотной темной среде, недоверчиво относящейся ко всякому знанию, трудно привить технику ремесленную и сельскохозяйственную. Важно в детские восприимчивые годы дать толчок уму крестьянина, разбудить в нем пытливість и желание жить лучше, бороться с бедностью, пьянством и неудачами ... успешнее привьются и ремесленные и сельскохозяйственные знания; грамотность послужит необходимой подготовительной к ним ступенью» [9, с. 5].

Подготовка грамотной молодежи, которая под влиянием развития промышленности, остро нуждающейся в рабочей силе, в условиях нарастающего дробления крестьянских наделов в самые ближайшие десятилетия должна была влиться в ряды промышленных рабочих и достигнуть сравнительно высокого уровня квалификации, что

объективно предполагало необходимость значимого общеобразовательного базиса. Отсутствие знаний не только сужало перспективу профессионального роста, но и препятствовало адаптации бывших сельских жителей к условиям жизни в больших промышленных центрах и городской культуре.

Создание условий для полноценного участия крестьянства в процессе общественно-политической, гражданской и культурной жизни страны, которая в дореформенный период оставалась исключительной привилегией просвещенных слоев общества. В связи с тем, что Россия послереформенного периода необратимо шла по пути ослабления жесткой сословной структуры общества, она неизбежно должна была перейти к типичной для ведущих европейских государств конституционной форме правления. Обучение крестьян уже на уровне народной школы должно было сочетаться с формированием активной и инициативной личности, способной адаптироваться к динамично меняющимся условиям общественной, гражданской и политической жизни.

Преодоление ориентированности народной школы на ограничение содержания образования крестьянских детей и молодежи уровнем начальной школы. Перед системой народных школ вставала объективная задача по предоставлению крестьянским детям возможности естественного продолжения образования в системе средних и высших учебных заведений (гимназий, реальных училищ, университетов и других учебных заведений). По сути, народная школа вставала перед объективной необходимостью нанесения сокрушительного удара по пережиткам сословного структурирования общества и в перспективе должна была стать необходимым инструментом свободной общеобразовательной и профессиональной ориентации каждого из своих выпускников.

Создание условий для сохранения самобытной и яркой крестьянской культуры, сформировавшейся на протяжении многих веков и уходящей корнями в традиции допетровской России. Особая сложность ситуации заключалась в том, что глубокие и прочные основы крестьянской культуры сочетались с проявлениями невежества, грубости, дикости и суеверий, являвшихся следствием крепостного права и целенаправленного создания практически непреодолимых барьеров для проникновения просвещения в крестьянскую среду. Уничтожение крестьянской культуры, по справедливому мнению Л.Н. Толстого и С.А. Рачинского, угрожало не только духовным разрушением крестьянства, но и будущему всей российской культуры.

Для определения перспектив развития российской крестьянской школы общество послереформенного периода остро нуждалось в формировании единой концепции, способной объединить лучшие

интеллектуальные силы страны для осуществления радикального реформирования образования и качественного скачка в деле просвещения народа. Однако с позиций исторического опыта представляется возможным утверждать, что, несмотря на острую объективную потребность, вплоть до Октября 1917 г. такая концепция так и не была окончательно разработана, а уровень образования российского крестьянства по-прежнему не соответствовал задачам развития индустриального общества. «По переписи 1897 года среди собственно крестьян грамотных мужчин в 1897 году приходилось 25 %, а женщин же лишь 10» [3, с. 288].

Среди объективных причин, помешавших в начале XX в. создать концепцию, способную объединить общество для решения задач просвещения крестьянства, в качестве наиболее значимых выступают следующие:

Отсутствие ярко выраженной государственной воли, направленной на консолидацию общества для преодоления неграмотности большей части населения России⁴, и отнесение решения этой проблемы до периода достижения большей социальной стабильности.

Недоверие государственной власти к земской интеллигенции, игравшей одну из определяющих ролей в развитии народного образования послереформенного периода.

Преобладание настроений правящих кругов общества и консервативной части дворянства, выражающихся в убеждении, что интенсивное и широкомасштабное просвещение народа, осуществленное в сравнительно короткий исторический период, представляет собой одно из возможных условий разрушения целостного крестьянского миропонимания и угрозу социальной дестабилизации народа.

Эмоционально взвинченное и духовно неустойчивое состояние всех слоев общества и тревожное ожидание глобальных социальных потрясений, приводящее к тому, что задачи народного просвещения невольно уходили на второй план перед проблемами политического, культурного и экономического характера. В силу определенной социальной инерции часть просвещенных слоев общества по-прежнему, как и в дореформенный период, рассматривали задачи массового народного просвещения как значимые, но все-таки второстепенные по

⁴ Согласно данным I Всероссийской статистической переписи населения (1897 г.), общая грамотность населения определялась в 21,1 %, грамотность детей школьного возраста (7–14 лет) в 25 %, грамотность мужчин достигала 29,3 %, а у женщин равнялась 13,1 %.

сравнению с задачами, связанными с удовлетворением интересов слоев традиционно относимых обществом и государством к числу высших.

Отсутствие в России послереформенного периода социально-политической силы, способной взять на себя лидирующую роль в разработке концепции развития системы народных школ. В роли лидеров массового просвещения крестьянства, вероятно, в равной степени могли выступить государство с его богатым финансовым, административным и политическим потенциалом, либеральная интеллигенция и духовенство. Однако по объективным и субъективным причинам ни одна из этих сил не смогла выполнить эту историческую миссию.

Доминирование в масштабах России беспросветной бедности, малоземелья и безграмотности крестьянства, препятствовавших формированию в его среде более широкого взгляда на задачи школы, выходящего за рамки традиционного массового крестьянского сознания, крайне ограниченного условиями общинного образа жизни. Крестьянство в этот исторический период не обладало возможностями для выдвижения интеллектуальных лидеров, способных увидеть стратегические общественные и культурные перспективы развития народных школ.

Отсутствие концепции, способной объединить все слои общества для ликвидации неграмотности большей части населения России, привело к тому, что к началу XX в. страна не была готова к решению многоаспектных задач социально-политического, экономического и культурного характера, обусловленных необходимостью индустриального развития страны.

Таким образом, на основании материалов публикации представляется возможным сделать следующие выводы:

Развитие народной школы во второй половине XIX – начале XX в. являлось одним из необходимых объективных условий дальнейших прогрессивных изменений в экономике и культуре России как современного государства, занимающего лидирующее место среди высокоразвитых государств мира.

Просвещение крестьянства не могло избавить деревню от болезненных процессов, порожденных развитием капиталистических товарно-денежных отношений. Тем не менее устранение неграмотности действительно могло в некоторой степени облегчить страдания и духовные потрясения, связанные с неизбежной социально-имущественной дифференциацией в крестьянской общине, массовым оттоком крестьян в промышленные центры, переосмысление ряда ценностных установок, утративших свою актуальность и жизненность в условиях качественного изменения культурной, экономической,

гражданской и политической жизни общества последних десятилетий XIX – начала XX в.

Одной из роковых ошибок государства, предопределивших не только судьбу народной школы, но и в значительной степени историческую судьбу страны, явилась неспособность и нежелание консолидировать прогрессивные и гуманистические силы общества для эффективного и немедленного решения задач преодоления массовой неграмотности и малограмотности крестьянского населения. Одной из причин этой пассивности стала приоритетность политических интересов государства (как они понимались правящими кругами) над интересами развития культуры и народного просвещения на переломном этапе развития общества, переходе от аграрного общества к индустриальному.

Необходимо признать, что определенную моральную ответственность за незавершенность просвещения крестьянства несло не только государство, не оказавшее достаточного финансово-материального и организационного влияния на развитие народной школы исследуемого периода, но и общество, разорванное болезненными и непримиримыми мировоззренческими и идеологическими противоречиями, помешавшими консолидации общественных сил для решения одной из самых значимых и определяющих проблем в исторической судьбе России. В результате этого российское общество вступило в XX в. в состоянии острейшего противоречия между высоким уровнем общей культуры и европейской образованности высших слоев общества и чудовищной неграмотностью, архаичным средневековым сознанием доминирующей части крестьянского населения России.

Несмотря на незавершенность процесса преодоления неграмотности в крестьянской среде и создания эффективной и единой системы народных школ для крестьянских детей, усилия прогрессивных сил государства и общества привели к ряду позитивных качественных изменений в деле народного образования. Об общем прогрессе свидетельствуют следующие данные: количество начальных училищ с 1896 по 1915 г. увеличилось с 68 358 до 123 745 [11, с. 106]. Особо значимым явилось то, что в России исследуемого периода был создан целый ряд крестьянских школ, обладающих ярко выраженной авторской концепцией развития и достигших уникальных результатов в своей просветительской деятельности. К их числу необходимо отнести сельские школы С.А. Рачинского, Н.Ф. Бунакова, Л.Н. Толстого, Н.А. Корфа. Позитивные изменения создали определенную предпосылку для грандиозных преобразований культурного и образовательного характера, осуществленных уже в принципиально иных условиях развития общества и государства в первой трети XX в.

Список литературы

1. Богуславский М.В. Реформы российского образования XIX – XX вв. как глобальный проект // Вопросы образования. 2006. № 3. С. 5–21.
2. Вахтеров В.П. Всеобщее начальное обучение. М., 1894. 20 с.
3. Великая реформа. Русское общество и крестьянский вопрос в прошлом и настоящем. М., 1911. Т. IV. 354 с.
4. Демков М.И. История русской педагогики. Ч. III. Новая русская педагогика (XIX век). Издание автора. М., 1909. 532 с.
5. История России. XX век 1894–1939 / под ред. А.Б. Зубова. М.: Астрель: АСТ, 2009. 1023 с.
6. Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения 1802–1902 / сост. С.В. Рождественский. СПб.: Издание Министерства народного просвещения, 1902. 750 с.
7. Каптерев П.Ф. История русской педагогики. Пг., 1915. 603 с.
8. Константинов Н.А., Струминский В.Я. Очерки по истории начального образования в России. 2-е изд. М.: Учпедгиз, 1953. 272 с.
9. Куломзин А.Н. Доступность начальной школы. СПб., 1904. 160 с.
10. Медынский Е.Н. История русской педагогики до Великой Октябрьской социалистической революции. 2-е изд. испр. и доп. М., 1938. 512 с.
11. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Конец XIX – начало XX в. / под ред. Э.Д. Днепров и др. М.: Педагогика, 1991. 448 с.
12. Хрестоматия по истории педагогики / под общей ред. С.А. Каменева. М.: Государственное учебно-педагогическое издание, 1936. Т. IV. Часть II. 253 с.
13. Хрестоматия по истории школы и педагогики в России / сост. и автор вводных очерков С.Ф. Егоров. 2 изд. М.: Просвещение, 1986. 432 с.
14. Чехов Н.В. Народное образование в России с 60-х годов XIX века. М.: Книгоиздательство «Польза», 1912. 224 с.
15. Яковкина Н.И. История русской культуры XIX век. 2-е изд., стер. СПб.: Лань, 2002. 576 с.

**POLITICAL, SOCIO-ECONOMIC, AND PEDAGOGIC THEORY-
BUILDING BLOCKS OF SCHOOL FOR PEASANTS IN RUSSIA IN
MIDDLE XIX – EARLY XX CENTURIES**

T.A. Zhuravleva

Tver State University

Modern Russian education is currently at the turning point of its development influenced by the transition to postindustrial society. Under the circumstances the harmonious balance between universal and national-specific components in the concept of school education development comes to the foreground. This breeds an increasing interest in the historical background of education in Russia, specifically to folk school as an institution that has unambiguously united different trends and controversial attitudes of peasant national mentality. The paper explores the root factors of the theoretical basics of peasant school in the late XIX – early XX centuries in Russia.

Keywords: *folk school, peasant school, factors of the theoretical basics of peasant school, social tasks of the peasant school.*

Об авторах:

ЖУРАВЛЕВА Татьяна Александровна, старший преподаватель кафедры математики с методикой начального обучения ГОУ ВПО «Тверской государственный университет» (170100, г.Тверь, ул.Желябова, 33), e-mail: aspirantsha@mail.ru

Научная библиотека ТвГУ