

ОЛЬГА ПАВЛОВНА ИЛЮХА

кандидат исторических наук, заместитель директора по научной работе Института языка, литературы и истории, Карельский научный центр РАН
iljuha@krc.karelia.ru

ШКОЛА И ПЕРЕМЕНЫ В ПОВСЕДНЕВНОЙ ЖИЗНИ ДЕТЕЙ В КАРЕЛИИ КОНЦА XIX – НАЧАЛА XX ВЕКА

В статье обобщены результаты исследований автора по теме повседневной жизни карельских детей в конце XIX – начале XX века. Сделаны выводы о социокультурных эффектах распространения школьного образования, воздействия школы на различные стороны жизни крестьянского ребенка.

Ключевые слова: история детства, история образования, история крестьянства, Карелия

Развитие социальной истории и успехи смежных областей науки подготовили почву для появления в российской гуманитаристике 1990-х годов исследований по истории детства, восприятия достижений западной историографии этого направления, получившей быстрое развитие после выхода в свет знаменитой книги Ф. Арьеса¹. Французский историк и демограф обратил внимание, в частности, на влияние социальных институтов (прежде всего школы) на изменение статуса детей в семье, отношение взрослых к детям и детству, изменение характера эмоциональных связей между родителями и ребенком («как будто сам институт семьи появился одновременно со школой или, по крайней мере, с практикой всеобщего начального обучения» [14; 368–370]). Исследователь отмечал также, что процесс перехода был длительным (охватил в Европе XV–XVIII века и даже начало XIX века), неравномерным для семей с разным материальным достатком, запаздывающим для девочек, которых значительно дольше предпочитали учить на практике.

И Арьес, и его российские последователи обратились к истории детства состоятельных, образованных кругов, оставивших гораздо больше «следов в истории», чем крестьянство. Особенностью новейшей российской историографии о школе (тех работ, где она рассматривается в контексте мира детства) является также повышенное внимание к городским учебным заведениям и советскому периоду, что отнюдь не мешало авторам внести ощутимую лепту в разработку общих подходов к изучению повседневной жизни школьников².

Источники информации о повседневности детей «безмолвного большинства», несомненно, более скудны. К тому же, как справедливо отметили составители антологии текстов о детях, «одна из наибольших проблем для исследователя детства – разбросанность нужного ему материала» [17; 9]. Требуется рассмотрение широкого круга разнородных источников, которые отражают,

с одной стороны, деятельность школы – официального учреждения, с другой – народную жизнь. Важен также нетривиальный взгляд на материалы, уже введенные в научный оборот и хорошо известные исследователям, но еще не осмысленные в полной мере и имеющие скрытый потенциал для решения конкретных исследовательских задач³.

Обращение к истории крестьянского детства России периода капиталистической модернизации конца XIX – начала XX века представляет интерес по той причине, что в условиях быстрого развития школьной сети, когда в российской глубинке элементарная школа становилась массовой, доступной для широкого круга детей, наметились важные перемены в содержании традиционного крестьянского детства, его характере и внутренней периодизации. Многие из новаций, привнесенных в конкретный социум школой, осваивались в рамках повседневной жизни, иногда перерабатывались ею, формируя в итоге те «точки роста», которые в дальнейшем приводили к изменениям в системе ценностей и представлений. Цель данной статьи – изложить в обобщенном виде результаты исследований автора по этой теме [21], [22], имеющей большое значение для понимания социальных эффектов развития системы образования в целом.

Характерное для всей страны конца XIX – начала XX века быстрое расширение школьной сети («школьная экспансия») в полной мере проявилось в Олонецкой губернии, включая территории, населенные карелами и вепсами. К 1910 году школьным обучением здесь было охвачено более 2/3 детей (69 %), в Беломорской Карелии (Кемском уезде Архангельской губернии) этот показатель составлял 43 %⁴.

Ценность детских рабочих рук в крестьянской семье была одним из препятствий в школьном деле. Семи-восьмилетний возраст, синхронный началу официально принятого школьного возраста, выделяется и в народной культуре как рубеж в физиологическом, психическом и социаль-

ном развитии человека. Считалось, что дети «входят в разум», приобретают более или менее устойчивый характер. Семилетние дети допускались церковью к исповеди, восьмой год жизни ребенка считался оптимальным для начала обучения в школе. Этот официально установленный возраст и соответствующее ему начало «школьного детства» были адекватны народным представлениям о стадиях взросления ребенка. Детей с этого времени начинали активно привлекать к отдельным видам крестьянских работ. Характерно, что в документах официальной статистики, учитывающих численность крестьян-промысловиков, в качестве нижнего порога значились восьмилетний возраст [5; 22].

В жизни карельских детей условным рубежом был также десятилетний возраст (термин «lapsesuskymmen» означает первое десятилетие в жизни ребенка), после чего начинался подростковый период (keskenkazvuine). На подростков смотрели уже как на экономически полезных членов семьи, считалось нормой использование их труда за пределами дома. Размытый диапазон от 7–8 до 10 лет⁵, когда крестьянский мальчик «вступил в разум», но физически недостаточно окреп (то есть отдача от него в трудовой сфере была невелика), создавал тот временной зазор, когда школа могла относительно легко «вписаться» в сценарий крестьянского детства, не нарушая родительских представлений о судьбах своих чад. Это в меньшей мере относилось к девочкам, от которых в домашнем хозяйстве ждали разнообразной помощи, не требовавшей большой физической силы, и которым, по убеждениям крестьян, «грамота» не требовалась.

Учеба в школе не расценивалась крестьянином как труд, а потеря семьей рабочих рук ребенка заставляла считать учебу в школе своего рода привилегией. Подавляющее число сельских учебных заведений Карелии, как и России в целом, были смешанными по составу учеников, в них совместно учились мальчики и девочки. В результате школа формировала принципиально новую модель гендерных отношений, выводя на общее состязательное поле мальчиков и девочек, которым в родительских семьях были отведены строго предначертанные роли. На протяжении всего исследуемого периода абсолютное и относительное количество школьников постепенно росло, но проблема привлечения девочек к учебе сохранялась.

С началом учебы жизнь ребенка протекала не только в семейной, естественной среде, но и в «сконструированном» социальном пространстве школы. Организация школьного быта, повседневных занятий детей в разных регионах России строилась на основе общих принципов. Однако в процессе контактирования с окружающим сельским миром, с крестьянской культурой школа была вынуждена так или иначе адаптироваться

к внешним условиям, в результате чего в различных местностях этнически пестрой Российской империи школьная повседневность и содержание «школьного детства» приобретали черты своеобразия.

В первую очередь, местная специфика отражалась на регламентации времени школьных занятий. Попытки ввести единые для всех школ сроки начала и завершения учебного года в пределах Олонецкой губернии не увенчались успехом⁶, учебные заведения по этой причине недосчитались учеников. В результате учителя были вынуждены корректировать сроки учебного года в зависимости от местных особенностей хозяйственной жизни. Материалы 1890-х годов и начала XX века свидетельствуют, что начинался учебный год в довольно широком временном диапазоне – с августа по ноябрь, а заканчивался в марте – июне (во многих случаях сроки определяло сельское общество). Уроки не проводились и в дни местных престольных праздников, а также на первой неделе Великого поста, при сильном морозе и в дни весенней распутицы [6; 12]. В результате формировался местный школьный календарь.

Начало школьных уроков не определялось жестко: допускались его небольшие отклонения в зависимости от местных условий и времени года. Приступать к занятиям рекомендовалось в 8.30 – 9.30 утра, а заканчивать их – в 14.30 – 15.30 пополудни. За это время полагалось провести 5 уроков, каждый по 50 минут, с десятиминутными переменами. Большая перемена устраивалась после третьего урока и длилась час с четвертью [1]. Однако протяженность уроков до конца XIX века еще нередко оставалась условной: на съезде земских учителей Олонецкой губернии в августе 1873 года выяснилось, что во многих школах отсутствуют часы. Приобретение этого принципиально важного для школы механизма впредь значилось в одном ряду с задачей обеспечения школ учебниками. К началу 1890-х годов часы стали обязательной деталью школьного быта. Судя по фотографиям учительниц рубежа веков, персональные часы (ручные или в виде кулона) становятся модным аксессуаром, дополнявшим их строгий костюм.

Школа в период своего становления должна была создать привлекательные условия, способные заинтересовать крестьян: и детей, и их родителей. При этом серьезную конкуренцию школе в Карелии создавала растущая отправка подростков в город (прежде всего Петербург) в обучение к мелким ремесленникам и торговцам, а в приграничных районах была притягательной более благоустроенная в бытовом отношении финская школа. Борьба за посещаемость требовала решения целого комплекса социальных проблем: обеспечения детей питанием, одеждой, охраны их здоровья. С помощью средств государства,

земства и церкви школа в лице учителя пыталась найти адекватные ответы на эти «вызовы действительности».

В школе, где ребенок проводил значительную часть времени, формировалась особая социально-культурная среда. Известный в Олонецкой губернии педагог К. И. Дмитриев писал, что при поступлении в школу карельский ребенок испытывает удивление, страх и стеснение, вызванные сменой обстановки [18; 171]. Учителю рекомендовалось учитывать такое состояние ребенка и приступать к занятиям «слегка, ласково, поинтереснее», чтобы ребенок *полюбил* школу. Для облегчения коммуникации русского учителя с карельскими детьми в 1902 году был опубликован перевод наиболее распространенных карельских имен на русский язык [9; 8]. Русифицированное имя, использовавшееся в школе, было первым шагом ребенка на пути к новой идентичности.

Непоследовательность государственной политики по отношению к «инородческой» школе находила отражение в повседневной жизни учебных заведений в виде двух ситуаций: 1) разрешение использования родного языка при обучении русской речи (система Н. И. Ильминского, предполагавшая применение «переводного» метода); 2) запрет на использование родной речи (так называемый «натуральный» или «естественный» метод), когда учителя и ученики должны были общаться исключительно по-русски. В условиях обострившегося в годы первой русской революции «карельского вопроса» школа оказалась в центре противоборства «финнизаторов» и «обрусителей». В этот период активизировалась работа по созданию карельской письменности, а карельский язык и единичные карелоязычные издания на кириллице были допущены в стены учебных заведений в качестве защитного средства от влияния лютеранской культуры. Наиболее опытные и талантливые учителя искали пути эффективного обучения детей русскому языку, создавали методы обучения с учетом этнокультурной специфики. Практическая реализация языковой политики в сельской школе, удаленной от административных центров, существенно зависела от позиции учителя⁷.

Знания, дававшиеся в «инородческих» и русских школах, мало отличались по своему объему. Различия касались в основном распределения материала между отделениями, включая и уроки Закона Божьего. С целью формирования религиозного чувства учеников большое внимание уделялось церковному пению, созданию школьных хоров, что соответствовало идеалам карелов и способствовало завоеванию школой симпатий населения. Вместе с тем пение детей в школьном хоре и в церкви вело к модификации песенной традиции, усвоению новых образцов и исполнительских стилей.

В условиях борьбы с «панфиннизмом» повышенное внимание уделялось государственной сим-волике: государственный флаг, портрет императора становятся обязательными атрибутами школ, расположенных на границе с Великим княжеством Финляндским. В преддверии Первой мировой войны в школах страны началось обучение военному строю, стали создаваться детские дружины, в Карелии – флотилии. Воинская символика и «взрослая» атрибутика усиливали интерес мальчиков к этим занятиям, выводящим их за пределы привычной повседневности. Жизнь школы в Карелии начала XX века демонстрировала, что дети национальных окраин все более становились объектом политической социализации: целенаправленного, систематического идеологического воздействия, конструировавшего личность в интересах государства.

Школа в силу своего предназначения формировала свой особый пространственно-предметный мир. Крестьянские избы, нанимаемые под школы, в большинстве своем не соответствовали официально принятым стандартам как по площади, так и по освещению. Эти недостатки устранялись по мере строительства специальных зданий. В начале XX века все школьные помещения Олонецкой губернии освещались керосиновыми лампами, отапливались печами – русскими и голландками. К этому времени отсутствие вентиляции (форточек или фрамуг) стало уже довольно редким явлением. В новых, специально построенных зданиях вместо школьных столов, предназначенных для 3–4 человек, стали устанавливать двухместные, созданные по системе Эрисмана⁸.

Важным фактором успеха всей школьной работы в Карелии в связи с разбросанностью и малонаселенностью деревень были общежития (приюты). В результате их создания существенно снижались расходы родителей, а также уменьшались те риски, которым подвергался подросток, отправлявшийся в далекую школу. В 1913/14 учебном году в карельских уездах Олонецкой губернии насчитывалось 74 ночлежных приюта, основная часть которых обеспечивала детей питанием, а также 73 общежития интернатского типа, в Беломорской Карелии – более 30 общежитий [13; 60–63]. Жизнь в общежитии влекла за собой неоднозначные социокультурные перемены в жизни ребенка: менялась организация пространства, отчасти – языкового окружения; корректировались ритм жизни и занятий, нормы бытового поведения, гигиены, культуры питания. В целом система школы-интерната, ставившая детей в четкие определенные рамки новой общественной структуры, включенной в то же время в жизнь деревни, создавала щадящие условия для адаптации к русской культуре. Появление интернатов уменьшало возраст выхода ребенка за пределы семьи, дома, привычной для них среды и спо-

собствовало отчуждению между родителями и детьми, ослабляло прежние семейные связи и усиливало разрыв поколений. С другой стороны, дистанция между родителями и детьми, создаваемая интернатом, не была столь глубока, как дистанция, появлявшаяся в результате отправки детей «в ученики» в город.

Скопление большого количества детей порождало особые медицинские проблемы: учебные заведения нередко становились главными очагами распространения эпидемических заболеваний. Вместе с тем именно учащиеся первыми получали медицинскую помощь, школа обеспечивала организацию и проведение прививок. В начале XX века обязанностью земских врачей и фельдшеров становится посещение школ с целью проведения медицинского осмотра учащихся [12; 1–4]. В конце XIX – начале XX века сельская школа в Карелии при поддержке земства все более берет на себя заботу об обеспечении детей питанием и одеждой, элементарной медицинской помощью, становясь таким образом первым государственным институтом социальной защиты ребенка на селе.

Существовал целый ряд причин психологического, ментального порядка, влиявших на отношение детей и их родителей к школе. Одной из проблем, заставивших матерей вступать в непосредственные контакты с учителем, был вопрос школьной дисциплины. Он довольно часто поднимался в конце XIX века, но по мере отказа школы от физических методов наказания терял свою остроту. С точки зрения карелов, школьные наказания были излишне строгими. Публичная порка воспринималась ими как недопустимая мера. Не случайно местные волостные суды практически не использовали в своей практике наказания розгами [26; 91]. Приступая к работе в карельской местности, русские учителя недоумевали, почему даже по их просьбе крестьяне не наказывают детей, провинившихся в школе.

Деспотизм преподавателей вызывал у детей страх перед школой, неприязнь к ней и протесты родителей. Напротив, учителя, отличавшиеся «кроткими дисциплинарными мерами», привлекали в школу большое количество детей. На рубеже XIX–XX веков вопрос о наказаниях в школе становится предметом внимания как церковного ведомства, так и Министерства народного просвещения. Циркуляром Синода от 25 февраля 1891 года было запрещено применение в школе грубых, жестоких и унижительных мер наказания. Судя по отчетам церковно-приходских школ Олонецкой епархии за 1890-е годы, постановка в угол, на колени, земные поклоны таковыми не считались и находили применение в учебных заведениях края. Но в карельской местности во избежание оттока учеников опасались их использовать [7; 31], [29; 41–42]. Более мягкими были наказания в виде задержания учеников на не-

которое время в школе после занятий (за пропуски уроков без уважительной причины, порчу классной мебели или книг и другие проступки). В этом плане отличалась демократизмом земская школа, где формировались товарищеские отношения между педагогом и детьми.

Исключение из школы как способ наказания фиксировалось в документах конца XIX – начала XX века крайне редко. В случае неуспеваемости дети не переводились на следующий уровень обучения, а оставались «на второй год». Средствами поощрения учащихся служили похвала и одобрение учителя; иногда отличившиеся ученики получали в подарок письменные принадлежности, книги или брошюры. В праздничные дни учителя устраивали чаепития для детей, раздавали сладости. Ученикам, отличившимся в учебе, торжественно вручались похвальные листы и подарки, по окончании школы – свидетельство и Евангелие. Официальные публичные церемонии награждения школьников были принципиально новым явлением в деревне. Новым был сам факт награждения детей, их поощрения со стороны властей, что фиксировало статус ученика и подчеркивало его отношения с государством.

В процессе освоения нового культурного пространства дети сформулировали «школьные» приметы: «Нельзя оставлять книгу раскрытой – все забудешь»; «Хорошо класть раскрытую книгу на ночь под голову – тверже будешь помнить» и др. Особые детские страхи были связаны с экзаменами. Устрашающая обстановка экзаменов приводила к тому, что в весеннее время в России по этой причине нередко отмечались случаи детских суицидов, инспекторы подчас фиксировали крайне низкую явку учеников на экзамены. Признав вред экзаменов в начальной школе с педагогической и медицинской точки зрения, I Всероссийский съезд по вопросам народного образования принял резолюцию о необходимости их отмены [10; 3].

Учителя настойчиво искореняли детские суеверия. Важнейшим средством борьбы с ними было посещение церкви. Это правило строго соблюдалось в церковно-приходских школах, но в земских и министерских далеко не всегда, в зависимости от убеждений учителя. Религиозная обрядность, церемониал церковной службы, ее зрелищность вызывали интерес детей, способствовали их приобщению к православной вере.

Примером того, как новшества, привнесенные школой, осваивались в рамках привычных моделей поведения и вплетались в ткань культурной традиции, является организация в школе новогодних елок. В конце XIX века организация этого праздника становится широко распространенной традицией в земских и министерских школах Карелии (в церковно-приходских школах обычай, пришедший в Россию из лютеранской Германии и вызывавший неприязнь Православ-

ной церкви, приживался с запозданием). Проведение елки было своего рода общественным смотром школы, «народным экзаменом» и требовало серьезной подготовки. «Елочные» мероприятия строились по специальной программе, учителя готовили сценарий литературно-музыкального вечера. Почитание ели, уважительное отношение к ней в день новогоднего праздника в некоторой мере созвучно карельской языческой традиции создания «карсикко» (памятных деревьев) путем оставления на них приметных знаков, в том числе разного рода украшений. Зрелищные и содержательные мероприятия нередко привлекали крестьян широкой округи. Многочисленные «гости», приезжавшие на «елку» из соседних деревень, размещались в семьях родственников, как это бывало в дни больших церковных праздников.

Российская сельская школа конца XIX – начала XX века вне зависимости от ее ведомственной принадлежности была сориентирована не только на обучение, но имела своей целью воспитательные задачи: нравственные, религиозные, патриотические. В рассматриваемый период работа учителей с детьми все шире начинает выходить за рамки обычной практики обучения. Кроме уже упоминавшихся школьных хоров, посещения церкви, устройства елок организовывались другие внеурочные занятия. Школы проводили празднования собственных юбилеев, торжественные церемонии по случаю переезда в новое здание, что давало детям представление о культуре корпоративного праздника и корпоративной традиции. В отдельных школах учителя пытались организовать подобие школьного театра [3; 5]. Проведение школьных праздников, устройство спектаклей, ярких церемоний за пределами школьного здания было действенным способом «вербовки» будущих учеников [2; 18]. Большое воспитательное значение имели проводившиеся школами благотворительные акции. Их число резко возросло в годы Первой мировой войны. В 1913/14 учебном году из 466 школ Олонецкой губернии ведомства Министерства народного просвещения не менее чем в 300 были организованы те или иные воспитательные мероприятия: елки, спектакли или литературные вечера, паломничество, экскурсии или учебные прогулки и т. п. В своих ежегодных отчетах учителя отмечали, что организация школьного отдыха и развлечений придавала школе семей-

ный характер, создавала атмосферу, благоприятную для успешной учебной работы [4; 76–77], [30; 141].

Становясь привычным явлением сельской действительности, школа вместе с тем формировала новую повседневность крестьянских детей, подчиненную строгой регламентации, когда значительная часть жизни ребенка измерялась по часам, протекала «от звонка до звонка». Учителя в своей повседневной деятельности были вынуждены учитывать местные традиционные ценности (в том числе педагогические) и этнопсихологические особенности местного населения. Исследование истории школы в Карелии обнаруживает влияние этнической культурной традиции на становление государственных учреждений в крае. Диалог двух педагогических систем – семьи и школы, народной и официальной педагогики – шел непросто, а его результатом была, в частности, постепенная выработка адаптированных к местным условиям практик организации детской повседневности. Школа приспособлялась к крестьянскому трудовому циклу, учитывая деревенские традиции и потребности семей в рабочих руках подростков, в результате чего формировался местный школьный календарь. Кроме того, организуя по-новому жизнь ребенка, систему питания тех, кто жил в школьном общежитии, школа воздействовала на общий процесс модернизации культуры потребления в деревне.

В связи с развитием системы школьного образования менялась содержательная сторона детства. Учеба в школе создавала предпосылки для отсрочки начала трудовой деятельности, дети осваивали здесь принципиально новые роли – школьника, переводчика, учителя младших детей, чтеца и писаря в семейном кругу, певца в церковном хоре и помощника во время церковной службы. Семья и община теряли прежнюю монополию в воспитании молодежи, чья жизнь с расширением сети учебных заведений все более подвергалась «социальному конструированию». Обучение в школе обусловило стандартизацию периодов детства, в результате чего был сделан шаг к стандартизации крестьянских биографий. Нивелировались локальные традиции восприятия этапов взросления детей, поскольку с появлением школы детство стало превращаться в череду четко обозначенных ступеней, по которым начало синхронно подниматься каждое новое поколение.

ПРИМЕЧАНИЯ

¹ Оригинальное издание вышло в свет в 1960 году, а его перевод на русский язык был опубликован спустя почти 40 лет [14], [31].

² Заметный вклад в историографию внесли авторы монографических работ о советском школьном детстве: Е. М. Балашов, С. В. Борисов, К. Келли, Л.-А. Киршенбаум, С. Г. Леонтьева, А. Ю. Рожков, А. А. Сальникова. Особенностью новейших исследований о школьном детстве конца XIX – начала XX века является повышенное внимание к городской школьной повседневности [15], [16], [19], [20], [25], [27], тогда как сельская школа пока не удостоена столь пристального интереса.

³ Источниковедческие аспекты проблемы рассмотрены подробно в статье [23].

- ⁴ На основе отчетов директора народных училищ и епархиального наблюдателя церковных школ Олонецкой губернии за 1895–1914 годы.
- ⁵ Границы периодов детства в крестьянской культуре размыты, здесь отсутствуют пограничные столбы, что отражает непрерывность детства, а также половую дифференциацию, разные предписания и ожидания, предъявляемые к мальчикам и девочкам одного возраста. Как подчеркивает И. С. Кон, «неопределенность, условность хронологически выражаемых возрастных границ – общее свойство любой развитой культуры» [24; 424].
- ⁶ В начале 1870-х годов были установлены единые для всех земских школ Олонецкой губернии временные пределы учебного года: он начинался 1 сентября и продолжался до 15 июня.
- ⁷ О языковой среде сельской школы в Карелии см. подробнее: [21], [28].
- ⁸ Врач-офтальмолог, профессор Ф. Ф. Эрисман в 1870-х годах определил основные требования к конструкции парты и ее размерам (соответствие росту ребенка), разработал модель рациональной парты.

ИСТОЧНИКИ

1. НА РК. Ф. 78. Оп. 1. Д. 56.
2. НА РК. Ф. 411. Оп. 1. Д. 2/23.
3. НА РК. Ф. 335. Д. 8/128.
4. НА РК. Ф. 335. Оп. 1. Д. 9/145.
5. Кустарные промыслы и ремесленные заработки крестьян Олонецкой губернии. Петрозаводск, 1905. VI, 109, 161, 27, 3 с.
6. Отчет о занятиях съезда учителей и учительниц сельских земских училищ Олонецкой губернии с 26 августа по 3 сентября 1873 г. // Олонецкие губернские ведомости. 1873. 5 декабря. С. 12.
7. Отчет о состоянии церковно-приходских школ Олонецкой епархии за 1891–1892 учебный год. Петрозаводск, 1893. 64 с.
8. Отчет о состоянии церковно-приходских школ и школ грамоты Олонецкой губернии за 1895–96 учебный год. Петрозаводск: Губ. типография, 1887. 118 с.
9. Отчет о съезде инспекторов народных училищ Олонецкой губернии (организованном на средства Олонецкого губернского земства) с 1 по 15 июля 1902 г. Приложение 1. Петрозаводск, 1902. 73 с.
10. Резолюция I Всероссийского съезда по вопросам народного образования (22 декабря 1913 г. – 3 января 1914 г.). СПб., 1914. 14 с.
11. Суеверия школьников // Олонецкие губернские ведомости. 1900. 5 сентября. С. 3–4.
12. ЦГИА СПб. Ф. 139. Оп. 1. Д. 9858. Л. 1–4.
13. Школьная статистика. Очерк о состоянии народного образования в Олонецкой губернии за 1913–14 учебный год. Вып. 2. Петрозаводск, 1913. V, 103, 93 с.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

14. Арьес Ф. Ребенок и семейная жизнь при Старом порядке. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 1999. 416 с.
15. Бушмаков А. В. Повседневность провинциального гимназиста в начале XX века // Человек. Сообщество. Управление. 2006. № 3. С. 20–29.
16. Гончаров Ю. М. Повседневная жизнь женской гимназии в Сибири начала XX в. глазами учителя (по материалам дневника Н. Ф. Шубкина) // Сибиряки: региональное сообщество в историческом и образовательном пространстве: Сб. науч. тр. Новосибирск: НГПУ, 2009. С. 155–162.
17. Городок в табакерке. Детство в России от Николая II до Бориса Ельцина (1890–1990): Антология текстов «Взрослые о детях и дети о себе» / Сост. В. Безрогов, К. Келли, А. Пиир, С. Сиротинина. Ч. 1: 1890–1940. М.; Тверь, 2008. 392 с.
18. Дмитриев К. И. О преподавании русского языка в корельских школах // Труды третьего съезда инспекторов народных училищ Олонецкой губернии. 3–8 июня 1908 г. Петрозаводск, 1908. С. 150–174.
19. Егорова М. В. Повседневная жизнь учащихся и учителей Урала в XIX – начале XX в. М.: Памятники исторической мысли, 2008. 216 с.
20. Журавлева Н. Н. Повседневная жизнь женской школы Западной Сибири на рубеже XIX–XX вв. // Города Сибири XVII – начала XX в. Вып. 2. История повседневности. Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2004. С. 178–194.
21. Илюха О. П. Школа и детство в карельской деревне в конце XIX – начале XX века. СПб.: Дмитрий Буланин, 2007. 304 с.
22. Илюха О. П. Повседневная жизнь сельских учителей и школьников Карелии в конце XIX – начале XX века. Очерки, документы. Материалы. Петрозаводск: Карельский научный центр РАН, 2010. 145 с.
23. Илюха О. П. Историко-этнографические источники для изучения детской повседневности в Карелии конца XIX – начала XX веков // Rajalla halkaistu kansa. Yoensu; Петрозаводск, 2011. С. 116–130.
24. Кон И. С. Социологическая психология. Избранные психологические труды. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: МОДЭК, 1999. 560 с.
25. Лярский А. Б. Самоубийства учащихся как феномен системы социализации в России на рубеже XIX–XX веков. СПб.: МИЭП, 2010. 384 с.
26. Оленев И. В. Карельский край и его будущее в связи с постройкою Мурманской железной дороги. Гельсингфорс: Финское литературное общество, 1917. 134 с.
27. Пашкова Е. Смерть гимназиста Колышкина // Родина. 2008. № 5. С. 126–129.
28. Пулькин М. В. Начальное образование для «инородцев» на Европейском Севере России (конец XIX – начало XX в.) // Антропологический форум. 2006. № 4. С. 163–176.
29. Тарновский А. Об обязанностях учителя начального народного училища: Опыт краткого руководства. Для воспитанников учительских семинарий и учителей начальных училищ. М., 1896.
30. Успенский М. И. По учебным заведениям Олонецкой губернии. II. В Петрозаводском, Олонецком и Лодейнопольском уездах // Известия по народному образованию. 1917. Ч. 52. Февраль. С. 130–167.
31. Aries Ph. L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien regime. Paris, 1960. 503 p.