

Ольга Илюха

## Карельский Филипок: региональные особенности социокультурного облика сельского школьника конца XIX — начала XX в.<sup>1</sup>

Был мальчик, звали его Филипп. Пошли раз все ребята в школу. Филипп взял шапку и хотел тоже идти. Но мать сказала ему: куда ты, Филипок, собрался? — В школу. — Ты еще мал, не ходи, — и мать оставила его дома. Ребята ушли в школу. Отец еще с утра уехал в лес, мать ушла на поденную работу. Остались в избе Филипок да бабушка на печке. Стало Филипку скучно одному, бабушка заснула, а он стал искать шапку. Своей не нашел, взял старую, отцовскую и пошел в школу.

*Л.Н. Толстой. Филипок (быль)*

**Ольга Павловна Илюха**  
Карельский научный центр РАН,  
Петрозаводск  
iljuha@krc.karelia.ru

Развитие школы, системы образования в целом оказало большое влияние на характер детства, его реальное содержание и периодизацию, изменение социального статуса ребенка, отношение взрослых к детям и детству. В конце XIX — начале XX в. школа вошла в жизнь многих деревень российской Карелии (населенных карелами уездов Олонецкой

<sup>1</sup> Статья подготовлена при поддержке Программы фундаментальных исследований Отделения историко-филологических наук РАН «Исторический опыт социальных трансформаций и конфликтов».

и Архангельской губерний). В стенах школы складывалось многомерное культурное пространство, где традиционная сельская культура соприкасалась с элементами городской культуры, носителями которой являлись учителя. Благодаря школе социализация подрастающих поколений все более выходила за рамки семьи, общины и приобретала иную форму, наполнялась новым идеологическим и информационным содержанием.

Организация школьной жизни в разных регионах России строилась на основе общих принципов. Но в процессе контактов с окружающим сельским миром, 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. Дети приходили в школу уже с определенным социальным опытом, основами мировидения, заложенными в семье. Этнокультурная специфика и особенности менталитета отражались на ходе освоения новых социальных ролей в школе.

Подчас в стенах сельских учебных заведений оказывались дети младше установленного школьного возраста. Среди них были те, кого отправляли в школу отцы и матери («чтобы дома не баловались»), но находились и такие, кто принимал решение самостоятельно и даже вопреки родительской воле, подобно хрестоматийному Филиппку. Как бы то ни было, с поступлением в школу в жизни ребенка происходил решительный поворот и начинался новый этап.

Изучение повседневной жизни школы и школьников в России переживает пору становления. Уже опубликован ряд работ, раскрывающих школьную жизнь с позиций социальной и исторической антропологии. При этом историков в большей мере привлекает советская школа [Балашов 2003; Келли 2003а; 2003б; 2004; Леонтьева 2004; Рожков 2002; Сальникова 2007 и др.], а предшествующие периоды пока не удостоены столь пристального внимания. Первые ростки интереса применительно к концу XIX — началу XX в. связаны с жизнью городской средней школы, бытом провинциальных гимназистов [Бушмаков 2006; Егорова 2008; Пашкова 2008], тогда как повседневность сельских школьников еще ждет своих исследователей.

Обращение к школьному периоду крестьянского детства представляет интерес уже по той причине, что позволяет понять, как в пространстве школьной повседневности традиция, усвоенная ребенком в семье, соприкасалась с новыми универсальными знаниями и официальными установками, которые несла школа. Какими средствами и методами происходило формирование человека дисциплинированного, с какими ментальными рифмами

сталкивалась школа в решении этой задачи? Немаловажно установить, как соотносился официально установленный школьный возраст с народной периодизацией детства, а школьные требования и предписания — с традиционными воззрениями на детей, с отведенной им ролью в крестьянской семье. Представляется важным выяснить, как менялся и маркировался статус школьника и каким содержанием был наполнен отрезок детства, соответствовавший школьному возрасту, у тех, кто оставался за порогом учебных заведений.

### **«Вступление в разум»: народные представления об одном из критических периодов детства**

В соответствии с народной традицией термином “lapset” (дети), “lapšus”, “lapsusaigu” (детство) в карельском языке обозначался начальный период жизненного цикла, объединявший младенцев, детей и подростков. Детство начиналось с рождения человека, а его верхним пределом (хотя он и варьировался в отдельных районах от 13 до 16 лет) чаще считалось достижение 15 лет. К этому возрасту дети были обучены всем крестьянским работам, достигали физиологической зрелости, им уже позволялось ходить на беседы и праздники в другую деревню. По установившейся традиции до 16 лет за поступки детей отвечали родители, а позже наступала пора полной социальной ответственности человека, он становился взрослым, в народной терминологии — «полновозрастным» [Paulaharju 1995: 70]. Этот возрастной рубеж коррелировал с российской законодательной брачной нормой: нижний возраст для вступления в брак составлял для девушки 16 лет, для юноши — 18 лет.

В крестьянском мировидении детство воспринималось как подготовительный этап к самостоятельной жизни, а 7–8-летний возраст выделялся как переходный период в физиологическом, психическом и социальном развитии человека. К детям, не достигшим этого возраста, их поступкам в семье относились снисходительно, объясняя поговоркой: “Lapsel on lapsen mieli” (ливв.) — «У ребенка и ум ребячий». В причитаниях по умершему малолетнему ребенку, при обращении к нему нередко использовалась метафорическая замена “hulluni” (сев. кар.) — «неразумный». О взрослом человеке, ведущем себя по-детски, говорили: “hukustua” (ливв.) (ср. “hukkuine” — «глупыш, несмышлениш»). Известна также метафорическая характеристика глупца как человека, наделенного «детским» умом (“lapsen mielel on” — «в детском уме находится»; “lapsen mielet on piäs” — «детский ум в голове» (ливв.).

Фольклор, для которого характерна собирательность образов и нечеткость возрастных границ, дает, тем не менее, примеры

фиксации возрастных ступеней. В карельской сказке «Дочка Семилетка» говорится об умственном превосходстве семилетней девочки над взрослым человеком [Конкка 1967: 341–344]. Характерно то, что возрастная граница, безусловно связанная с символикой числа, используется как личное имя, подчеркивающее в данном случае стереотипичность образа.

В подростковом возрасте, который, как и в среднем в России, начинался с 7–8 лет, дети становились более ответственными за свое социальное поведение [Бернштам 1988: 58]. В карельском языке этому возрастному периоду соответствуют термины “*brihačču*” (ливв.) — «мальчик, паренек», “*brihaččukulu*” (ливв.) — «парнишка-недоросток», “*neizlapsi*” (ливв.) — «девочка». Показательно, что в воспоминаниях данный возраст далеко не всегда фиксируется хронологически, хотя часто определяется его социальный статус *brihastua* (ливв.) — *быть парнем, пацаном гулять*; *n'eijistia* (ливв.) — *ходить в девочках*; *n'eizvaldaine* (ливв.) — *девичья волюшка*, т.е. фиксируется отсутствие полного комплекса социальных обязанностей.

Биологическим маркером данного возрастного перехода можно считать смену молочных зубов на постоянные, которые прорезывались в 6–8 лет и с которыми связаны народные представления о жизненной силе [Грысак 1991: 46–60]. Выпавшие молочные зубы необходимо было выбросить за печку с приговором: “*Hiirel šittua, minul kuldua*” (ливв.) — «Мышке — дерьмо, мне — золото». Поскольку в традиционном мировоззрении мышь олицетворяет хтоническую природу, то получение от нее новых, настоящих (твердых) зубов означало «доделывание» ребенка и признание его человеком. Теперь матери уже запрещалось спать с сыном: это табу также фиксировало половое взросление ребенка [Paulahaarju 1995: 68].

Вступление в новый возрастной диапазон могло сопровождаться обрядовыми действиями с использованием пуповины, означавшими начало нового жизненного цикла. Пупок, по воззрениям карелов, имеет большое значение для каждого человека, поскольку в таинственной связи с ним находится человеческий разум. Поэтому после того, как пупок новорожденного зарастал, отвалившийся кусочек пуповины не выбрасывали, а тщательно хранили в продолжение всей жизни<sup>1</sup>. Считалось, что потеря этого оберега может привести к тяжелым последствиям: «крянул пуп ребенка, крянул его ум, навек сделал его несчастным» (“*liikutid lapsen n’aban, liikutid hänen mielen, igäks azuid ozatuoiks*”) [Лесков 1894: 25]. С 7–8-летнего возраста ре-

<sup>1</sup> Аналогичное отношение к пуповине в русской крестьянской культуре описано Н.Е. Мазаловой [Мазалова 2001: 106–107].

бенок переставал носить ладанку с кусочком пуповины — оберег, где, согласно поверью, была сосредоточена «материнская сила», — лишаясь, таким образом, признака прежнего состояния [НА КарНЦ РАН. Ф. 1. Оп. 6. Д. 404. Л. 167].

В восточнославянских культурах распространена традиция развязывания 7–8-летним ребенком узелка на пуповине — обряд «развязывания ума»<sup>1</sup>, имеющий под собой глубокую основу. По народным представлениям, до 7 лет ребенок владеет специфически детскими знаниями, которые он принес из потустороннего мира, откуда явился, и условием обладания которыми является невинность, безгрешность, сохраняющаяся до 7-летнего возраста (“lapsi — oigei hengi” (ливв.) — «ребенок — праведная душа»). «Культурные» же, приобретаемые знания связаны с разумом, памятью, стыдливостью, понятием греха и ответственности, другими характеристиками культурного статуса человека. Приобщение к ним сопровождается безвозвратной потерей «пренатальных знаний» и маркирует окончательный разрыв ребенка с тем миром, откуда он явился [Баранов 2000: 90–91].

Народная периодизация детства и связанные с нею обрядовые практики, так называемая система возрастного символизма, выросшая на почве архаического сознания, составляющего основу народного мировоззрения, оказались в какой-то мере созвучными современным научным наблюдениям. Психологи выделяют несколько кризисных периодов, переломных моментов, переживаемых от рождения до юношества и происходящих при переходе от одного этапа психического развития ребенка к другому. Среди них — кризис семи лет [Реан 2003: 40]. Швейцарский психолог Жан Пиаже описал микрореволюцию в системе детской логики, происходящую в возрасте около 7 лет в результате прогрессивной перестройки детского интеллекта. Д.Б. Эльконин относил к 7-летнему возрасту кризис мировоззрения, открывающий ориентацию в мире вещей. Современные специалисты по детской психологии подтверждают устойчивость данных феноменов [Осорина 1999: 151]. По материалам социолингвистики, именно к этому возрасту заканчивается усвоение базовой структуры родного языка. В современной научной периодизации онтогенеза возрастной диапазон 7–12 лет принято называть вторым (иногда — поздним) детством [Бочаров 2000: 38, 42].

Особая маркированность семилетнего рубежа выражается и в изменении ритуально-обрядовых практик. Похороны ре-

<sup>1</sup> На этот обряд, распространенный во многих культурах, обратил внимание А.К. Байбурин [Байбурин 1991: 262–264].

бенка, умершего в возрасте семи лет и старше, старались проводить уже с полным соблюдением похоронного обряда (с отпеванием). Семилетние дети допускались церковью к исповеди, восьмой год жизни ребенка считался оптимальным для начала обучения в школе<sup>1</sup>. Этот официально установленный возраст и соответствующее ему начало «школьного детства» были адекватны народным представлениям о стадиях взросления ребенка и вписывались в пределы той довольно размытой границы, которая, согласно традиции, проходила в диапазоне 6–8 лет.

### Мейнстрим крестьянского детства

Количество сельских школ неуклонно росло, но даже начальное образование было доступно далеко не всем: инерция традиции и бедность большей части крестьян являлись существенными препятствиями на пути детей к школе. Учеба в школе не расценивалась крестьянином как труд, а потеря семьей рабочих рук ребенка заставляла считать учебу в школе своего рода привилегией. В 1895/1896 учебном году в Олонецкой губернии насчитывалось 47 тыс. детей в возрасте 7–14 лет, из них за пределами школы оставались 31 тыс. человек, т.е. 67 % [Отчет 1897: 4]. К 1910 г. доля детей, не охваченных школьным обучением в губернии, сократилась до 31 % [Отчет 1910: 7].

Школа обладала определенной притягательностью для детей, создавая устойчивую специфическую среду общения со сверстниками. Учеба была альтернативой тяжелому крестьянскому детству, для которого характерно раннее приобщение к труду и возложение на ребенка ответственности за младших братьев и сестер, обязанности вносить вклад в поддержание хозяйственной состоятельности семьи. В православной крестьянской семье целью воспитания было развитие страха Божьего, покорности родителям, церкви и властям. Однако на первом месте стояло обучение трудовым навыкам [Миронов 2000: 238].

Пересечение нового возрастного рубежа, «вхождение» в разум, приобретение ребенком более или менее устойчивого характера — все это служило основанием для увеличения требований по выполнению им новых социальных ролей. С 7–8-летнего возраста детям поручалось самостоятельное выполнение некоторых видов работ. Для них изготавливали собственные инстру-

<sup>1</sup> На съезде учителей сельских земских училищ Олонецкой губернии в августе 1873 г. был рассмотрен вопрос о возрасте поступления детей в школу, который законодательно жестко не регламентировался. Было решено, принимая во внимание физическое развитие детей и учитывая возраст, «когда они для домашних крестьянских работ становятся необходимыми», принимать в школы мальчиков не моложе 8 лет, девочек — 7 лет. В дальнейшем допускались многочисленные отступления от этого решения.

менты маленьких размеров: цепы, грабли, косы. К этому возрасту карельская девочка умела доить корову, тереть шерсть, помогала матери или бабушке в ткачестве, перематывая нитки и делая всю мелкую вспомогательную работу. С этого же возраста девочки начинали прясть на специальной детской прялке, учились владеть иглой и спицами, а также помогали матери стирать.

Мальчики к 7–8 годам обычно уже могли вязать невод, им позволяли косить маленькой косой, грести сено, поручали пасти скот, вязать веники. Они занимались также заготовкой березовых листьев, которые в Карелии сушили в огромном количестве и добавляли в корм скоту. Весной по насту мальчики 9–10 лет и старше привозили дрова из лесу, кололи их, приносили в дом. В этом же возрасте они начинали оказывать ощутимую помощь на сенокосе. Труд ребенка 7–8 лет уже мог использоваться не только в своей семье, но и за ее пределами: девочки работали няньками у богатых односельчан или в соседней деревне, мальчики нанимались подпасками. За эту работу дети редко получали деньги, в качестве оплаты их кормили, а иногда давали что-либо из одежды. При одинаковой со взрослыми нагрузке и выработке труд детей оплачивался многократно ниже [НА РК. Ф. 337. Оп. 1. Д. 12/460. Л. 23–24; Макаров 1969: 201].

В 10-летнем возрасте начиналось освоение сложных видов «взрослых» занятий: мальчики учились шить сапоги, девочки — ткать. С этого возраста дети, в большей степени мальчики, привлекались к отходничеству. В ближний отход, в пределах своей волости — на работу по найму няньками, пастухами, вязальщиками сетей и т.д. — дети отправлялись самостоятельно, без сопровождения взрослых. Более отдаленные перемещения детей (в пределах уезда или губернии) связаны с работой на лесозаготовках, рыбном промысле, промышленных предприятиях уездных центров и Петрозаводска, сбором милостыни. Нищенство приобретало значительные масштабы в неурожайные годы, когда жители целыми деревнями покидали свои дома и отправлялись на поиски хлеба в другие селения.

По наблюдениям учителей, на мальчика 10–12 лет в карельской семье смотрели уже как на работника [НА РК. Ф. 335. Оп. 1. Д. 11/173. Л. 105]. С 10–12 лет дети принимали участие в основных операциях на лесозаготовительных работах: валили деревья, обрубали вершины и сучья, корили бревна. Мальчики 10–15 лет вместе с девушками и женщинами составляли в начале XX в. около 20 % от числа тех, кто уходил из Беломорской Карелии на заработки в Финляндию, куда отцы и братья брали их «для приучения к разносной торговле, а иные для

того, чтобы просто не есть дома зиму хлеб, а прокормиться на стороне работой или попрошайничеством» [Романов 1911: 560–562]. В 13–14 лет подростки уже широко участвовали в отхожих промыслах.

Для Олонецкой Карелии центром притяжения детской миграции был Петербург, где в большом объеме требовалась неквалифицированная рабочая сила. По разным источникам (архивным, устной традиции) достаточно четко определяется возраст — 10 лет, когда ребенок считался «готовым» к отправке в город. Но по возможности родители предпочитали отсрочить уход ребенка из семьи до достижения мальчиком 12–13, девочкой — 13–14 лет. Родители обычно просили разместить мальчиков в магазины, а девочек — в модные мастерские. С этого момента судьба детей всецело зависела от возницы-промышленника и воли случая. Отправка детей в город не носила выраженной этнической окрашенности: она получила распространено как в карельских, так и в русских волостях Петрозаводского и Олонецкого уездов, в Обонежье, была характерна и для губернского центра — Петрозаводска.

Этот путь принудительной социализации, приводившей к девиантным формам поведения, вызывал озабоченность прогрессивной части общества. Отправка детей в город расценивалась как серьезный сбой в жизненном сценарии крестьянина. Не случайно усыновителю ребенка-сироты запрещалось отдавать его «в мальчики» [НА РК. Ф. 337. Оп. 1. Д. 11/437. Л. 3].

Явление попадает под определенный контроль властей по мере расширения сети школ в губернии. Учителя писали о ежегодных «эпидемических выходах» учеников из школы в дни Великого поста как о серьезной проблеме. Например, из д. Космозеро ежегодно в течение 1898–1908 гг. отправлялись в Петербург около 12 % учащихся местного училища. Статистическим бюро при губернской управе в 1900–1902 гг. в Олонецкой губернии было зафиксировано 539 учеников, обучавшихся ремеслам «на стороне» (и это без учета мальчиков и девочек, занятых в промышленности и торговле) [Кустарные 1905: 161].

Сельская земская школа пыталась дать альтернативу отправке детей в город и оградить их от преждевременного обращения в рабочую силу путем организации обучения ремеслам. На 1 января 1901 г. в 19 из 302 начальных училищ Олонецкой губернии имелись ремесленные классы, велось обучение столярному, портновскому, сапожному, гончарному, кузнечному и переплетному делу. Занимались также плетением из соломы, вязанием сетей. Получило широкое распространение обучение рукоделию, служившее надежным средством привлечения девочек в школу. Тем не менее проблема детской трудовой миг-



рации сохранялась. Так, в конце первого десятилетия XX в. до 700 учащихся начальных училищ Петрозаводского уезда ежегодно покидали школу, отправляясь в Петербург [Земская 1908: 25].

Судьбы людей, прошедших «испытание обучением» в Петербурге, складывались по-разному. Те, кому не удалось адаптироваться, быстро оказывались «надне» петербургской жизни. Следствием такого «зигзага судьбы» становилось неумеренное потребление алкоголя. Пьянство, прежде не свойственное карелам, проникает в их среду в конце XIX — начале XX в., получая распространение среди молодежи и 15–16-летних подростков, создавая питательную почву для утраты взаимопонимания и преемственности поколений.

Между тем влияние города на жизнь подростка было неоднозначным. Наряду с такими его проявлениями, как преждевременное обретение новых социальных ролей, девиации, современники отмечали и позитивное воздействие города, выражавшееся в интеллектуальном развитии подростков, расширении их кругозора. В большей мере это относилось к тем, кто поработал на фабриках или заводах Петербурга («потер фабричную ляжку»). Вернувшись в деревню, эта немногочисленная часть молодежи уже не расставалась с книгой, составляя постоянный контингент читателей сельских библиотек.

Во всех этих случаях можно говорить об ускоренной принудительной социализации — как разновидности социализационной ненормы [Ковалева 2003: 110] — процессе преждевременного освоения подростком социальных ролей взрослого человека, вынужденного подражания суррогатным моделям поведения, зачастую неразборчивого освоения низкопробных образцов культуры. Отправка детей в город, вызванная жесткой экономической необходимостью, приводила к длительному разрыву с семьей, и ее можно считать альтернативным видом социализации периода «второго детства».

В условиях, когда капиталистические отношения все глубже проникали в различные сферы жизни, крестьяне убеждались в необходимости обучения детей, но в силу бедности карельская семья, как правило, была неспособна обеспечить полноценную социализацию подрастающих поколений, соответствующую потребностям времени.

### **Школьная экспансия и новый стандарт биографии**

В конце XIX — начале XX в. государственное присутствие в деле воспитания подрастающих поколений в России существенно увеличилось, расширился круг агентов и институтов социа-

лизации: выросло число детских приютов, появились первые ясли (в том числе и в сельской местности), но особенно стремительно увеличивалась численность школ.

Для Олонецкой губернии конца XIX — начала XX в. характерно динамичное развитие начального образования. К 1 января 1914 г. здесь насчитывалось 564 русских школы и 187 «иностранческих» — для детей карелов и вепсов. Эти пропорции соответствовали этническому составу населения. В волостях с «иностранческим» населением к 1914 г. имелось также 12 школ повышенного типа (двухклассных и второклассных).

Срок обучения в карельских школах первой ступени был в полтора раза продолжительнее, чем в русских. Он составлял для одноклассных учебных заведений гражданского ведомства 4,5 года, для церковно-приходских школ — 3 года (решения были приняты соответственно в 1892 г. и в 1896 г. и мотивировались тем, что при обучении карел и вепсов требовалось дополнительное время для освоения ими русской речи). В школах повышенного типа продолжительность обучения также была на 1–1,5 года больше, чем в русских, и составляла 6–7,5 лет [Школьная 1915: 4].

Темпы роста учебных заведений заметно опережали прирост количества школьников. За 1895–1913 гг. число школ в Олонецкой губернии выросло в 2,25 раза, тогда как количество школьников увеличилось лишь в 1,4 раза. Едва ли эти цифры являются прямым отражением соотношения спроса на школьное образование и имевшегося предложения. Ситуация представляется несколько сложнее. В Повенецком уезде — передовом в отношении народного образования — уже в 1907–1908 гг. не посещали школы лишь 4,4 % мальчиков, русских и карелов, вместе взятых (доля неучившихся девочек, тем не менее, была на порядок выше — 52 %) [Состояние 1909: 8]. Здесь успехи были достигнуты в результате создания школьных приютов-общежитий, позволявших удовлетворить потребность в обучении детей крестьянам из многочисленных мелких деревень, где не было собственных школ.

Многие крестьяне забирали своих детей из школы, как только они более или менее овладевали начальными навыками чтения, письма и счета, о чем свидетельствуют многочисленные данные. Статистическая картина была практически идентичной общероссийской ситуации. В 1911 г. школьная перепись показала, что в сельских школах Олонецкой губернии 40 % учеников находились на первом году обучения, 47,7 % — на втором и третьем и лишь 12,3 % посещали школу более трех лет. В целом по России эти показатели составляли соответственно 42,1 %, 47,5 %, 10,4 %. Средний по Олонецкой губер-

нии показатель выбывших до окончания курса в 1912 г. составлял 21 % [Рашин 1951: 66; Школьная 1913: 28, 76–79].

Сколько бы времени ни провел человек в школе, в его биографии появлялся новый факт. По мере нарастания «школьной экспансии» социальная действительность детства модифицировалась, возникли такие феномены, как «дошкольное детство» и «школьное детство». Спустя годы учеба в школе стала восприниматься крестьянами не как нечто навязываемое извне, а как средство преодоления социально неблагоприятной стартовой позиции, нормальный этап жизненного сценария. Был сделан шаг к стандартизации биографий, присущей эпохе модерна. Возраст «второго детства» к концу рассматриваемого периода для значительной части крестьянских детей институционализируется как школьное детство. Концепты «семья» и «детство» в семейных родословных и семейных рассказах XX в. уже тесно связаны с концептом «образование», который становится неотъемлемым звеном в цепочке фактов и преобразует их структуру.

#### **Ученики и ученицы: православные, старообрядцы, лютеране...**

В Олонецкой губернии детские дошкольные учреждения в их простейшем виде начали появляться на рубеже XIX–XX вв. и охватывали незначительную часть детей. Первый опыт общения в формализованном пространстве подавляющее большинство детей приобретало лишь в стенах школы.

Рекомендованный официально возраст учеников начальной школы составлял 8–11 лет, в действительности же начальную школу посещали дети в возрасте от 7 лет до 14, как исключение встречались 6- и 15-летние. Когорта школьников от 8 до 11 лет была наиболее многочисленна, и лишь 15 % учащихся выходили за эти возрастные пределы [Школьная 1913: 76–79], в целом по России — почти 28 % [Eklöf 1986: 38].

Подавляющее число начальных школ Карелии были смешанными по составу учеников, в них учились совместно мальчики и девочки. В 1904 г. из 316 начальных школ, состоявших в ведении Олонецкой дирекции, являлись специально мужскими — 9,2 %; специально женскими — 6,6 %; смешанными — 84,2 % [Отчет 1905: 21]. Приблизительно такое же соотношение сохранялось и в дальнейшем. Земское издание так комментировало эту статистику: «Начальное обучение не ставит специальных задач развития навыков, свойственных преимущественно какому-либо одному полу. Наставление в вере, обучение счету, чтению и письму, сообщение важных сведений об окружающем мире одинаково необходимо как мальчику, так и девочке.

Поэтому учреждение школ исключительно мужских или исключительно женских было явлением случайного характера» [Школьная 1914: 8]. Таким образом, школа формировала принципиально новую модель гендерных отношений, ставя в равное положение, выводя на общее состязательное поле мальчиков и девочек, которым в родительских семьях были отведены строго предначертанные роли.

По данным однодневной переписи МНП 19 января 1911 г., девочки составляли в младших возрастных группах (до 10 лет включительно) около трети всех школьников, тогда как в старших группах их доля резко снижалась и составляла к 14 годам лишь 15 % [Школьная 1913: 76–79]. Председатель Олонецкого губернского училищного совета так сформулировал проблему, пересказывая идею С.А. Рачинского, известного теоретика церковных школ и религиозно-церковного воспитания детей: «Мы должны позаботиться всеми зависящими от нас средствами об образовании девиц — будущих матерей, воспитательниц подрастающего поколения. Грамотна мать — будет грамотна и семья» [НА РК. Ф. 17. Оп. 1. Д. 88/1384. Л. 13–14].

Для привлечения в школы девочек успешно осуществлялась программа по обучению рукоделию. На протяжении всего исследуемого периода абсолютное и относительное количество школьниц постепенно росло: в 1895/1896 учебном году — 24 % всех учащихся Олонецкой губернии, в 1913/1914 учебном году — 36 % [Отчет 1897: 10; Школьная 1914: 12]. Карелы и вепсы по сравнению с русскими проявляли больший консерватизм в отношении образования дочерей: в 1912 г. среди русских школьников доля девочек составляла 35 %, тогда как в карельской местности — 31 %, в вепсской — 23 % [Школьная 1913: 31].

Иные гендерные пропорции в составе школьников наблюдались в городах Олонецкой губернии, где размещалась основная часть начальных школ повышенного типа. Там к 1911 г. число мальчиков и девочек сравнялось (1071 чел. и 1083 чел. соответственно), что отражает опережающее движение городов по пути модернизации. Гендерный сдвиг в городских школах в сторону увеличения доли девочек был еще более заметен среди представителей карельской национальности. Например, в г. Олонце, где училось немало крестьянских детей ближайшей округи, доля девочек составляла 57 % (55 чел.), а мальчиков — 43 % (41 чел.) [Школьная 1913: 76–79]. Сотрудник Олонецкого губернского земства В. Бузин, составлявший ежегодные отчеты по народному образованию, обратил внимание на это характерное для России в целом повышение доли девочек в двухклассных училищах.

Современники не могли дать исчерпывающего объяснения этому явлению, усматривая его причины «в особенностях быта и психологии крестьянской семьи» [Школьная 1917: 15]. Вероятно, многие из этих девочек были на пути к получению профессии учителя или фельдшера, что обеспечивало в дальнейшем их относительную материальную и правовую независимость и имело большое значение в эпоху начинавшейся женской эмансипации.

Дети «инославных» и «иноверных» родителей, т.е. лиц не православных вероисповеданий, к которым относились проживавшие на территории Карелии финны, евреи, татары, поляки, немцы и представители некоторых других народов<sup>1</sup>, в большинстве своем посещали местные народные школы. Как правило, они слушали и уроки Закона Божьего у православных законоучителей. Съезд инспекторов народных училищ Олонецкой губернии в 1906 г. постановил: «Желающих учиться в начальных училищах <...> детей инославных и иноверных родителей беспрепятственно принимать в это училище без обязательства слушать Закон Божий у православного законоучителя и, если инославные и иноверцы пожелают иметь особые, соответствующие их верованиям школы, возбуждать о том перед кем следует ходатайства» [НА РК. Ф. 335. Оп. 1. Д. 11/173. Л. 26]. Однако в сельской местности ходатайств не появлялось. Школьной переписью 1911 г. были учтены 48 детей неправославного вероисповедания (в основном лютеране), посещавшие сельские школы губернии [Школьная 1913: 76–79].

Такая особенность края, как его «зараженность расколом», в какой-то мере учитывалась при организации обучения. Важно было преодолеть негативное отношение старообрядцев к школе, особенно церковно-приходской. В повседневной жизни подчас возникали неординарные, иногда конфликтные ситуации, в результате которых корректировалась тактика школьной работы в старообрядческой местности. В 1898 г. о подобной коллизии сообщил на страницах губернской газеты учитель В. Хазов из д. Карельская Масельга Повенецкого уезда. Учитель взволнованно писал, что, заботясь о чистоплотности учеников, он в гигиенических целях организовал в школе стрижку детей. Это вызвало резкое недовольство родителей. Один из отцов даже жестоко наказал сына, а учителю, «сделавшему из сына солдата», устроил выговор («честил на чем свет стоит»), замечая: «Эта растительность [волосы. — *О.И.*] Богом создана, и ты не должен над ней смеяться, стричь нагладь».

<sup>1</sup> По переписи 1897 г. они составляли менее 1 % населения Олонецкой губернии.

Учитель иронично резюмировал, что таких защитников «Божьей растительности» будет не просто сделать культурными людьми [ОГВ. 1898. № 78. С. 2].

Эта публикация не осталась незамеченной. Спустя месяц в газете появилось ответное письмо учителя из с. Паданы Повенецкого уезда, видимо, опытного педагога, пожелавшего остаться неизвестным. Он резонно замечал, что «стриженная голова еще не указывает на культурность». Оппонент не ограничился философствованием, предложив практическое решение проблемы в следующем наставлении: «Не в одной стрижке волос заключается школьная гигиена. Разве трудно учителю ежедневно сказать ученикам, чтобы они причесались? Разве трудно учителю обрезать длинные волосы в кружок? Разве зависит успех школы от того, что ученик выстрижен, а не причесан?» Подводя итог собственным рассуждениям, корреспондент «Губернских ведомостей» писал: «Лучше избегать всего того, что может восстановить крестьян против школы, тем более осторожно надо обращаться с вековыми, „старыми“ обычаями раскольников» [ОГВ. 1898. № 89. С. 2].

Дети старообрядцев обычно оставляли учебу в школе, едва научившись читать и писать, некоторые из них поступали для дальнейшего обучения к старообрядческим наставникам. Олонецкий епархиальный наблюдатель церковно-приходских школ, объясняя сложность работы с такими детьми, отмечал: «Запрещение и клятва родителей-раскольников на детей служит одним из важных условий, поддерживающих раскол. Бывает, что люди, понимающее ложь раскола, все-таки остаются в нем потому, что родители так благословили» [НА РК. Ф. 27. Оп. 6. Д. 1/11. Л. 109]. Согласно официальным отчетам, старообрядцы редко отдавали детей в церковно-приходские школы: например, в 1896 г. во всей Олонецкой губернии насчитывалось лишь пять таких школьников, в 1899 г. — восемь [Отчет 1897: 12; Отчет 1899: 24]. Оправдываясь, руководители ведомства ссылались на неполноту учета и недостатки ведения священниками «раскольнической статистики».

В школах гражданского ведомства картина была несколько иной. По неполным сведениям за 1904 г., из приблизительного числа 450 детей старообрядцев в Олонецкой губернии посещали школы (в основном гражданского ведомства) около 60 человек. В то же время в Архангельской губернии, где общая численность таких детей составляла 611 (из них 243 проживали в Кемском уезде), школы посещали 145 человек [ЦГИА СПб. Ф. 139. Оп. 1. Д. 10153. Л. 14–18].

### **Крестьянский календарь и школьный хронотоп: становление человека дисциплинированного**

Школа, основанная на добровольности обучения, должна была заинтересовать крестьян в обучении детей и создать для этого соответствующие условия. Попытки ввести единые для всех школ сроки начала и завершения учебного года не увенчались успехом<sup>1</sup>, и учителя были вынуждены устанавливать сроки учебного года в зависимости от местных особенностей хозяйственной жизни.

Данные за 1890-е гг. и за первое десятилетие XX в. свидетельствуют, что начинался учебный год в довольно широком временном диапазоне — с августа по ноябрь, а заканчивался с марта по июнь (во многих случаях сроки определяло сельское общество). Школа приспособлялась к крестьянскому календарю, учитывая деревенские традиции и потребности семей в рабочих руках детей. Например, учитель П.К. Успенский ввел в Туломозерском земском училище дифференцированное начало учебного года. Младшие ученики начинали учебу раньше (и учитель мог уделить им максимум внимания при обучении основам русской речи). Старшие ученики в это время были заняты сельскохозяйственными работами [НА РК. Ф. 335. Оп. 1. Д. 9/145. Л. 81–82].

В карельских селениях, расположенных неподалеку от Белого моря, откуда целые семьи ежегодно осенью уезжали на семужьи промыслы, начало учебного года откладывалось на конец ноября. Учителя отмечали, что чем ближе к морю школа, тем короче в ней учебный год [ГААО. Ф. 28. Оп. 2. Д. 26. Л. 1]. В других случаях экзамены проводились уже в марте, поскольку позже подростки отправлялись с отцами на отхожие промыслы. В дни местных престольных праздников занятия в школах прерывались. Повсеместно ученики не ходили в школу на первой неделе Великого поста. В эти дни полагалось говеть, читать духовную литературу и по возможности ходить к исповеди и причастию. Вместе с тем учителя решительно пресекали попытки детей пропускать занятия в дни деревенских часовенных праздников, число которых в отдельных местностях достигало 30 и более [НА РК. Ф. 240. Оп. 3. Д. 2/25. Л. 5; ОГВ. 1873. 5 декабря. С. 12].

В карельской семье ребенка провожали в школу, как и вообще за пределы дома, с молитвой, благословением. В Южной Карелии известен и языческий обряд, применявшийся при отправке ребенка в школу. Мать, бабушка или кто-то другой из стар-

<sup>1</sup> В начале 1870-х гг. были установлены единые для всех земских школ Олонецкой губернии временные пределы учебного года: он начинался 1 сентября и продолжался до 15 июня.

ших женщин становилась на порог — границу «своего» и «чужого» мира, а ребенок должен был проползти между ее ног<sup>1</sup>. Этот обряд относится к числу переходных, т.е. связанных с изменением статуса, сменой пространства, среды обитания, а также выполняет функцию оберега. Девочка-подросток, впервые отправлявшаяся погостить в другую деревню, или мальчик, уходивший на охоту, также проходили этот обряд. Отправляя ребенка на учебу в отдаленную местность, ему, как и любому отъезжающему члену семьи, могли дать ладанку с землей из подполья и золой из печи [Линевский 1941: 101].

Для того чтобы ребенок не испытывал затруднений в речи, над его головой разламывали горячий овсяный хлеб, произнеся при этом слова заговора: «Так же, как этот овсяный хлеб разломится над головой, так прорвется твоя речь». Карелы совершали эти ритуальные действия и при поступлении ребенка в школу, в некоторых случаях детскую голову посыпали крошками хлеба [Virtaranta 1963: 305–306].

«Дети, в школу собирайтесь, петушок пропел давно» — эти начальные строки стихотворения «Приглашение в школу» русского поэта XIX в. Л.Н. Модзалевского<sup>2</sup> напоминают о том, что крестьянские дети, как и взрослые, начинали отсчет дневного времени с пения третьих петухов. После третьего «курооглашения», приходившегося на время утренней зари, в крестьянской семье начиналась активная часть суток<sup>3</sup>. Отправляясь в школу, дети собирались группами: ребенок из дальнего дома «по пути» заходил за товарищами. Тем самым не только расширялась возможность общения, заполнявшего время в дороге, но и обеспечивалась определенная безопасность, особенно необходимая в зимнее время, когда была реальной угрозой встречи с волками.

В стенах школы жизнь ребенка была подчинена новой регламентации, протекала «от звонка до звонка», что можно рассматривать как первый шаг на пути формирования *Homo obli-gans* — человека дисциплинированного. Однако протяженность уроков даже в 1870-х гг. еще нередко оставалась условной: на съезде земских учителей Олонецкой губернии в августе 1873 г. выяснилось, что во многих школах отсутствуют часы.

<sup>1</sup> При этом женщина произносила слова: «Как мой стыд нельзя сглазить, так и моего ребенка пусть никто не сглазит».

<sup>2</sup> Стихотворение Льва Николаевича Модзалевского (1837–1896) стало широко известно после публикации в школьных хрестоматиях для начального чтения, вышедших в XIX в. Впервые опубликовано (1864) в учебнике «Родное слово» выдающегося русского педагога К.Д. Ушинского.

<sup>3</sup> Обязательной принадлежностью обстановки в домах крестьян часы становятся в начале XX в. В состоятельных семьях это могли быть настенные часы с боем, прочие ограничивались простейшими «ходиками».



Приобретение этого принципиально важного для школы механизма впредь значилось в одном ряду с задачей обеспечения школ учебниками.

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 часов утра, а заканчивать их — в 14.30–15.30 часов пополудни. За это время полагалось провести пять уроков, каждый по 50 минут, с десятиминутными переменами. Большая перемена устраивалась после третьего урока и длилась час с четвертью. Часть этого времени отводилась для завтрака («закуски») [ОГВ. 1873. 8 декабря. С. 9].

В школе, где ребенок проводил значительную часть времени, складывался свой 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 в. 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 на 3–4 человек, стали устанавливать двухместные, созданные по системе Эрисмана<sup>1</sup>. Появились также теплые ретирады-уборные, однако в большинстве школ эти помещения по-прежнему были холодными и нередко, как и в крестьянских дворах, самого примитивного устройства.

Важным фактором успеха всей школьной работы в крае, страдавшем от бездорожья, с преобладанием малолюдных, разбросанных селений стали ученические приюты или общежития. С конца XIX в. их количество в карельских уездах непрерывно росло. В ходе экспериментов прижились и получили распространение три типа приютов при школах: 1) ночлежные приюты без питания; 2) ночлежные приюты, где ученики обеспечивались питанием; 3) общежития типа интернатов, в которых школьники проживали в течение всего учебного года и обеспечивались всем необходимым. В общежитиях проживали учащиеся из деревень, находившихся в радиусе 10–50 верст от школы. В официальных отчетах обитателей общежитий называли «интернами», хотя понятие «интернат» еще не стало общеупотребительным.

---

<sup>1</sup> Врач-офтальмолог, профессор Ф.Ф. Эрисман в 1870-х гг. определил основные требования к конструкции парты и ее размерам (соответствие росту ребенка), разработал модель рациональной парты.

В 1900 г. при школах гражданского ведомства в карельских уездах Олонецкой губернии насчитывалось 38 приютов и общежитий. В 1913/1914 учебном году там действовали 74 ночлежных приюта, основная часть которых обеспечивала детей питанием, а также 73 общежития интернатского типа. В среднем в одном приюте или общежитии размещалось по 10 детей. Наибольшие успехи были достигнуты в Повенецком уезде, где, по признанию губернского земства, «школа без ночлежного приюта встречается как исключение» [Школьная 1914: 47]. Церковное ведомство создавало общежития типа интернатов лишь при школах второклассных (готовивших учителей) и двухклассных (в 1910 г. в Олонецкой губернии их было соответственно одна и пять). В то же время при начальных церковно-приходских школах имелось 10 постоянных приютов и 37 временных, создававшихся на период осенней и весенней распутицы. Всего приютами и общежитиями церковного ведомства пользовались около 500 учащихся [НА РК. Ф. 22. Оп. 1. Д. 109/1531. Л. 62].

Довольно строгому режиму был подчинен быт в общежитиях. Здесь стремились «правильно» распределить время, чтобы дети не оставались «праздными и безнадзорными». Учитель Мининского училища в отчете за 1903 г. писал: «Продовольствие интернов производится по особому расписанию, составленному Советом училища, и оно таково: утром — чай с выдачей порции хлеба на каждого; в 12 часов дня — обед, состоящий из двух блюд. В 5 часов вечера каждому интерну выдается по ломтю хлеба и вечером ужин, состоящий из тех же блюд, как и обед. Как утром, так и вечером ежедневно бывает общая молитва под присмотром одного из преподавателей, в конце которой все учащиеся коленапреклоненно поминают основателя училища. После обычных занятий в классах ученики по два часа работают в сапожной мастерской, свободное от занятий время учащиеся проводят на открытом воздухе. С пяти часов до восьми часов вечера занимаются приготовлением своих уроков. В праздничные дни все учащиеся посещают храм Божий» [НА РК. Ф. 240. Д. 2/16. Л. 39; Д. 6/66. Л. 35].

Безусловно, совместное обеспечение детьми своих повседневных нужд в школьных общежитиях способствовало развитию духа товарищества, коллективизма, и это можно расценивать как положительный фактор. Вместе с тем нельзя однозначно оценивать те социокультурные перемены в жизни карельского ребенка, которые влекла за собой жизнь в общежитии. К ним можно отнести изменение организации пространства, отчасти — языкового окружения, корректировку ритма жизни и занятий, перемены в социальном статусе ребенка и отношении к нему, в нормах бытового поведения

и гигиенических навыках, культуре питания. В целом же школа формировала новую повседневность, подчиненную строгому режиму, когда значительная часть жизни ребенка протекала «от звонка до звонка».

### Статус ученика и роли школьника

Форменная одежда для сельских школьников не была установлена, поэтому во внешнем облике статус ученика проявлялся не столь очевидно, как, например, у гимназистов. Характерным атрибутом деревенского школьника была схожая с пастушеской холщовая сумка домашнего производства, в которой носили выданные в школе учебники и тетради. Внешний вид новичков и учащихся «со стажем» различался. Школьный инспектор Повенецкого уезда Олонецкой губернии П.П. Николаевский так описал группу учеников, едва поступивших в школу: «Бегут они в школу нестройной толпой, часто неумытые, непричесанные, в изорванной и не всегда опрятной одежде. <...> Многие буквально не умеют отличить правой руки от левой, не знают своего настоящего имени, не знают названия деревни, в которой живут, и т.д. Сделать кое-как крестное знамение почти все могут, но никаких молитв никто не знает. Требовать от таких детей дисциплины или какого-либо порядка невозможно» [Повенец 1908: 10].

Школа осуществляла целенаправленную и последовательную работу по «окультуриванию» внешнего вида учеников. Учителя вели со школьниками беседы на санитарно-гигиенические темы, требовали опрятности в одежде, проверяли чистоту рук перед началом занятий. К началу XX в. наличие умывальника, полотенца и мыла в школах становится обязательным.

Плохое состояние одежды школьников было наиболее распространенной причиной пропуска занятий. В зимнюю стужу дети нередко не могли выйти на улицу из-за отсутствия теплой обуви или одежды. Не случайно в начале XX в. пожертвования в пользу школы нередко производились в виде одежды и обуви, иногда недорогих тканей (ситца, кумача) и кожи. Косвенные сведения о характере одежды школьников можно получить также на основе тех заявок, которые поступали из школ в различные благотворительные общества. Детям требовались валенки, полушубки, башлыки, сапоги, рукавицы, шапки, платки, брюки, рубашки, блузы, юбки и прочее, но ограниченные в средствах общественные организации обычно были в состоянии передать в школы лишь валенки — самое необходимое для зимы. В отчетах учителей о школьных праздниках можно встретить упоминания о кумачовых рубашках, одетых мальчиками по случаю торжества, и столь же скупые сведения о платьях

девочек — «опрятных», «разноцветных» [ЦГИА СПб. Ф. 139. Оп. 1. Д. 9858. Л. 1—4].

В определенной степени статус, причастность к группе демонстрировали организованные шествия школьников по деревенским улицам. «Положение о внеклассной подготовке русской молодежи к военной службе», высочайше утвержденное 18 июля 1911 г., предполагало улучшение в школах обучения детей военному строю и создание детских дружин. При таких занятиях дети «вооружались» деревянными ружьями, допускалось использование значков, имеющих вид орденов и других знаков воинских отличий, поощрялось использование русского национального флага. Воинская символика и «взрослая» атрибутика усиливали интерес мальчиков к занятиям такого рода, выводившим детей за пределы привычной повседневности. В дни весенних праздников там, где позволяли условия, устраивались «школьные флотилии» — водные походы на украшенных флагами лодках. Подобные походы обычно сопровождалась пением патриотических песен.

Праздничные колонны учащихся, школьные флотилии имели магическое воздействие на младших детей, еще не ходивших в школу. Корреспонденция, опубликованная в «Олонецких губернских ведомостях», содержит любопытное описание того, как реагировали на одно из таких событий жители деревни: «Многие оставляли свои неотложные полевые работы и спешили посмотреть на школьный праздник. Но всего поразительнее было, как дети четырех и даже трех лет, держа в руках маленькие флаги, шли навстречу шествию и пристраивались к нему. Многие женщины, смотря на эту пеструю картину и видя лица детей сияющими от восторга, плакали, осеняя себя крестным знаменем, и сердечно благодарили учителя за устроенную прогулку. <... > У многих, можно сказать, явилась в этот момент мысль учить и неотложно учить своих детей» [ОГВ. 1898. 3 июня. С. 2].

Первым официально санкционированным детским праздником, ритуал которого был привнесен в деревню школой, была рождественская елка. Впервые в массовом празднике дети выступали как главные действующие лица. Подарки здесь дарились за демонстрацию какого-либо умения (чтение стихов, пение и т.д.), а зрителями выступали взрослые, в большинстве своем родители (вспомним, что на традиционных деревенских праздниках детям, как правило, отводилась роль зрителей). Похожая субординационная ситуация складывалась и во время «народных чтений» — громких читок, устраивавшихся в школах для «широкой публики», на которых учащимся отводилась роль чтецов. Разновидностью новой социокультурной роли

грамотного ребенка были домашние чтения вслух, когда в качестве слушателей выступали не только младшие дети, но и взрослые, включая стариков, а также написание детьми писем под диктовку взрослых. В годы Первой мировой войны потребность написать письмо на фронт, прочитать газетные фронтовые сводки заставила многих крестьян и крестьянок не только понять, но и прочувствовать ценность образования.

Крестьянские дети испытывали немалые трудности в процессе адаптации к школьной среде, связанные с привыканием к учителю и новой обстановке. К.И. Дмитриев писал, что при поступлении в школу карельский ребенок испытывает удивление, страх и стеснение: «Дитя-корел переходит в совершенно новый для него мир, новую для него сферу предметов и явлений, которых он дома не видел и о которых не слышал. Более же всего всматривается в учителя, следит за его движениями, исподтишка измеряет с головы до ног, а главное, что учитель и товарищи-ученики говорят на непонятном ему языке» [Дмитриев 1908: 171]. Начинаящему учителю рекомендовалось учитывать такое состояние ребенка и приступать к занятиям «слегка, ласково, поинтереснее», чтобы ребенок *полюбил* школу. Для этого предлагалось максимально разнообразить содержание первых уроков: показывать картины, предметы, порисовать, посчитать, попеть.

В процессе адаптации дополнительным препятствием для карельских детей было обучение на русском языке. Карельский язык в лучшем случае допускался в качестве вспомогательного средства в первый год обучения, в худшем и ученикам, и учителю предписывалось говорить только по-русски (применялся «естественный» или, как называли его противники — «немой» метод обучения). По мере овладения навыками русской речи у детей появлялись новые социальные роли. Старшие дети, сколько-либо понимавшие русский язык, становились помощниками учителя и вели под его руководством занятия с младшими учениками (т.е. применялись элементы Ланкастерской системы обучения). Начинаящий учитель, приехавший в карельскую деревню без знания местного языка, вынужден был общаться с крестьянами, в том числе и родителями учеников, с помощью ребенка-переводчика. Подобная практика — «прибегнуть к толмачу из учеников» — в 1890-х гг. официально рекомендовалась дирекцией народных училищ Олонецкой губернии [ЦГИА СПб. Ф. 139. Оп. 1. Д. 8437. Л. 9].

Учеба в школе предполагала перемены и в правовом статусе ребенка. Законодательство ограничивало родительскую власть над детьми после их поступления в общественное училище, «начальство которого заступает тогда по их воспитанию место родителей» [Канторович 1899: 41–42].

### Во власти учительской: розга, крендель и похвальный лист

Статус ученика в определенной степени проявляется через систему наказаний и поощрений. Исключение из школы (а соответственно и потеря статуса) как способ наказания фиксировалось в документах конца XIX — начала XX в. крайне редко. В случае неуспеваемости дети не переводились на следующий уровень обучения, а оставались «на второй год».

Школьные наказания были, с точки зрения карелов, излишне строгими. Еще в 1872 г. на страницах «Архангельских губернских ведомостей» подверглись резкой критике такие применявшиеся в церковно-приходских школах меры наказания, как стояние в углу на коленях, лишение учеников обеда и наказание розгами. Публичная порка воспринималась карелами как недопустимая мера. Известно, что местные волостные суды практически не использовали в своей практике наказания розгами, поскольку карельский крестьянин не мог допустить такого позора и, по словам современников, «решился бы на самые крайние средства, чтобы избежать этого» [Оленев 1917: 91].

Приступая к работе в карельской местности, русские учителя недоумевали, почему даже по их просьбе крестьяне не наказывают детей, провинившихся в школе. Деспотизм преподавателей, свидетельствовавший о скудости педагогических ресурсов, 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 вв. вопрос о наказаниях в школе становится предметом внимания как церковного ведомства, так и Министерства народного просвещения (МНП). Циркуляром Синода от 25 февраля 1891 г. было запрещено применение в школе грубых, жестоких и унижительных мер наказания. Судя по отчетам церковно-приходских школ Олонецкой епархии за 1890-е гг., постановка в угол, на колени, земные поклоны таковыми не считались и находили применение в русской местности. Но в школах карельского края во избежание оттока учеников их использовать опасались [Отчет 1893: 31].

Официальные правила предписывали применять прежде всего «меры нравственного влияния», а, если появлялась необходимость, наказания должны были осуществляться «в следующей постепенности»: «Замечание, выговор, строгий выговор в присутствии законоучителя и учителя, в квартире его, строгий выговор перед всеми учениками, при соблюдении торжественности, оставление без места во время урока, стояние в углу,

оставление на некоторое время без обеда для исполнения работы, но не для наказания голодом (оставленному учитель дает хлеба), сообщение родителям, устранение от участия в играх с товарищами и исключение из училища после убеждения в полной неисправимости ученика. <...> Телесные наказания: таскание за волосы и уши, удары линейкой по рукам, стояние на коленях и сечение розгами никоим образом не допускаются в училище, даже в том случае если бы об этом просили родители» [Тарновский 1896: 41–42]. В качестве наказания в церковно-приходской школе могло применяться также «лишение удовольствия читать и петь на клиросе и подавать кадило во время богослужения» [Отчет 1897: 81].

В эти же годы школьное ведомство Финляндии ищет ответ на вопрос о том, стоит ли использовать физические наказания в школе как дисциплинирующую меру. Задача не находила легкого решения. Было немало сельских школ, где физические наказания совершенно не применялись, но на окраинах крупных городов, в заводских районах, других местах проживания рабочего люда физические наказания были нормой в народной школе. На съезде народных школ Финляндии в 1896 г. было предложено использовать опыт Норвегии, где учитель по необходимости мог применять некоторые меры физического воздействия, но следовало получить санкцию дирекции. Однако конкретного решения по этому вопросу так и не приняли [Hali-la 1949: 303–304].

К началу XX в., судя по отчетам учителей церковно-приходских школ Карелии, провинившихся уже не секли розгами. Шел постепенный процесс гуманизации педагогики, и такие репрессивные меры, как стояние на коленях и в углу, изживались. И все-таки периодически отмечались случаи физических, унижительных наказаний, вступавших в противоречие с педагогическими традициями карельской семьи. А.Д. Акимова (Бокарева), учившаяся во втором десятилетии XX в. в образцовой школе МНП д. Виданы, вспоминала: «Учеников наказывали, ставили на колени или в угол, или посреди класса. А кто плохо учился или плохо себя вел, мог и деревянным кубиком по голове получить» [ФА ИЯЛИ КарНЦ РАН. № 3518]. Более мягкими были наказания в виде задержания учеников на некоторое время в школе после занятий за пропуски уроков без уважительной причины, порчу классной мебели или книг и другие проступки. Тенденция демократизации отношений между учителем и учениками более ощутимо проявлялась в земской школе, где формировались товарищеские отношения между педагогом и детьми. Однако и здесь статусная дистанция неизменно сохранялась.

Средствами поощрения учащихся служили похвала и одобрение учителя; иногда отличившиеся ученики получали в подарок письменные принадлежности, книги или брошюры. Коллективные поощрения предусматривались в праздничные дни: учителя устраивали чаепития для детей, раздавали крендели, пряники, конфеты. Ученикам, отличившимся в учебе, торжественно вручались похвальные листы и подарки в виде книг или школьных принадлежностей. Вручение наград старались приурочить к какому-либо школьному празднику, чтобы придать событию наибольшую торжественность.

Подобные официальные публичные церемонии награждения школьников были принципиально новым явлением в деревне. Новым был сам факт награждения детей, их поощрения со стороны властей. Это закреплялось в официальных бумагах, фиксировавших статус ученика и подчеркивавших его отношения с государством. Такие награды — похвальные листы, письма, грамоты — становились предметом гордости семьи, неграмотные отцы и матери бережно хранили их за божницей наряду с другими памятными и ценными бумагами. По окончании школы выдавалось не только свидетельство, но и Евангелие в кожаном переплете.

В процессе освоения детьми нового культурного пространства появились особые «школьные» приметы: «Нельзя оставлять книгу раскрытой — все забудешь», «Хорошо класть раскрытую книгу на ночь под голову — тверже будешь помнить». Выработались и своеобразные способы «защитной магии». Например, «чтобы учитель не был сердитым и более щедро ставил отметки, подают ему новое перо, подсыпают соли под учительский стол и стул, читают про себя „Отче наш”», «чтобы не быть спрошенным, в парту втыкают булавку, находят сучок на парте, держатся за него и повторяют: „Помяни, Господи, царя Давида и всю кротость его”» [ОГВ. 1900. 5 сентября].

Особые детские страхи были связаны с экзаменами. С 1897 г. в церковно-приходских школах Олонецкой епархии были введены экзамены в каждом отделении, т.е. после каждого курса учебы. Был установлен и более строгий порядок выпускных экзаменов. Отныне письменные работы проходили через пять инстанций: испытательную комиссию, уездного наблюдателя церковно-приходских школ, уездное отделение, епархиального наблюдателя и епархиальный училищный совет. Устрашающая обстановка экзаменов вела 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. У школьников Карелии было принято перед экзаменом класть на ночь под подушку коробочку



с пауком, чтобы «увидеть во сне, какой билет достанется», какую отметку поставят. Утром паука надо было выпустить, чтобы не произошло «что-либо нехорошее». Признав вред экзаменов в начальной школе с точки зрения педагогической и медицинской, I Всероссийский съезд по вопросам народного образования принял резолюцию о необходимости их отмены [Резолюция 1914: 3].

Учителя настойчиво искореняли детские суеверия. Важнейшим средством борьбы с ними было посещение церкви. В крупных селениях в дни церковных праздников школьники должны были ходить в церковь в сопровождении учителя. Это правило строго соблюдалось в церковно-приходских школах, а в земских и министерских далеко не всегда, в зависимости от убеждений учителя. Наблюдатель церковно-приходских школ писал в 1901 г. в своем отчете: «По заведенному в школах порядку ученики старшего отделения становились на клирос, где принимали участие в чтении и пении во время богослужения, а остальные учащиеся пели только некоторые церковные песнопения. Во многих школах ученики старшего отделения допускаются по очереди прислуживать в алтарях» [НА РК. Ф. 411. Оп. 1. Д. 2/23. Л. 17]. Религиозная обрядность, церемониал церковной службы, ее зрелищность вызывали интерес детей, способствовали их приобщению к православной вере.

### Заключение

Официально установленное начало школьного возраста в целом было адекватно крестьянским представлениям о стадиях взросления ребенка и времени его «готовности» к выполнению новых обязанностей. С поступлением в школу в жизни детей начинался новый этап, связанный с изменением среды, правового статуса и социальных ролей. Как бы ни стремилась школа адаптироваться к местным этнокультурным особенностям, в ее стенах складывался иной, изначально формализованный круг общения, пространство повседневного быта детей расширялось и наполнялось новыми предметами и новыми смыслами. Для карельских детей адаптация к школе осложнялась языковым барьером, по мере же овладения русским языком им в определенных ситуациях могла отводиться роль «переводчиков».

Статус сельского школьника не вносил радикальных перемен во внешний облик детей. Однако менялись правовые основы их существования, поскольку часть обязанностей по воспитанию передавалась от родителей к учителям. Особенности статуса школьника специфически проявлялись и в системе поощрений и наказаний. Новым явлением был факт награждения

детей, их поощрения со стороны властей похвальными листами, письмами, грамотами. Эти официальные бумаги маркировали статус ученика и подчеркивали его отношения с государством.

С расширением сети школ был сделан шаг к стандартизации биографий. Возраст «второго детства» к концу рассматриваемого периода для значительной части крестьянских детей обретает черты школьного детства. Ребенок становился главным действующим лицом на школьном празднике, играл заметную роль при проведении «народных чтений». При переходе из класса в класс дети осваивал новые, подчас противоречивые роли (ученик, воспитанник, переводчик для начинающего учителя, учитель грамоты для младших детей в семье и т.д.). Этот процесс вел к тому, что дети и подростки стали превосходить взрослых по некоторым позициям, в результате чего приниженный статус ребенка в семье стал повышаться. Появление общежитий при школах, создавших условия для массового обучения детей, уменьшало возраст выхода ребенка за пределы семьи, дома, привычной для него среды и неизбежно способствовало отчуждению между родителями и детьми, ослабляло прежние семейные связи и усиливало разрыв поколений.

Регламентация школьного времени — «жизнь по звонку» — формировала отличное от традиционного понимание дисциплины и порядка. У крестьянских детей появлялись дополнительные обязанности и новые права. Школьная гендерная модель ставила в равные условия мальчиков и девочек, которым в родительских семьях были отведены строго предначертанные роли. Для выходцев из беднейших, многодетных семей учеба в школе становилась альтернативой раннему обращению в рабочую силу и расценивалась крестьянами как привилегия.

#### Список сокращений

ВОГЗ — Вестник Олонецкого губернского земства.

ГААО — Государственный архив Архангельской области.

ИАОИРС — Известия Архангельского общества изучения Русского Севера.

МНП — Министерство народного просвещения.

НА КарНЦ РАН — Научный архив Карельского научного центра РАН.

НА РК — Национальный архив Республики Карелия.

ОГВ — Олонецкие губернские ведомости.

ФА ИЯЛИ КарНЦ РАН — Фонограммархив Института языка, литературы и истории Карельского научного центра РАН.

**Библиография**

- Байбурин А.К.* Обрядовые формы половой идентификации детей // Этнические стереотипы мужского и женского поведения. СПб.: Наука, 1991. С. 257–265.
- Балашов Е.М.* Школа в российском обществе 1917–1927. Становление «нового человека». СПб.: Дмитрий Буланин, 2003.
- Баранов Д.А.* Образ ребенка в представлениях русских о зачатии и рождении (по этнографическим, фольклорным и лингвистическим материалам): Дис. ... канд. ист. наук. СПб., 2000.
- Бернштам Т. А.* Молодежь в обрядовой жизни русской общины XIX — начала XX в. Половозрастной аспект традиционной культуры. Л.: Наука, 1988.
- Бушмаков А.В.* Повседневность провинциального гимназиста в начале XX века // Человек. Сообщество. Управление. 2006. № 3. С. 20–29.
- Бочаров В.В.* Антропология возраста: учебное пособие. СПб.: изд-во СПбГУ, 2000.
- Дмитриев К. И.* О преподавании русского языка в корельских школах // Труды третьего съезда инспекторов народных училищ Олонецкой губернии. Петрозаводск, 1908. С. 150–174.
- Земская хроника // ВОГЗ. 1908. № 19. С. 25.
- Грысак Н.К., Разумова И. А.* К представлениям о человеке и животном (по северно-русским верованиям и сказке) // Фольклористика Карелии. Петрозаводск: изд-во КарНЦ РАН, 1991. С. 46–60.
- Егорова М.В.* Повседневная жизнь учащихся и учителей Урала в XIX — начале XX в. М.: Памятники исторической мысли, 2008.
- [*Канторович 1899*] Законы о детях / Сост. Я.А. Канторович. СПб., 1899.
- Келли К.* «Маленькие граждане большой страны»: интернационализм, дети и советская пропаганда // Новое литературное обозрение. 2003а. № 60. С. 218–251.
- Келли К.* «Хочу быть трактористкой!» (Гендер и детство в довоенной советской России) // Социальная история: Ежегодник, 2003. Женская и гендерная история. М.: РОССПЭН, 2003б. С. 385–410.
- Келли К.* «Школьный вальс»: повседневная жизнь советской школы в послесталинское время // Антропологический форум. 2004. № 1. С. 104–155.
- Ковалева А.И.* Концепция социализации молодежи: нормы, отклонения, социализационная траектория // Социс. 2003. № 1. С. 109–111.
- [*Конкка 1967*] Карельские народные сказки (Южная Карелия) / Сост. У.С. Конкка, А.С. Тупицына. Л.: Наука, 1967.
- Кустарные промыслы и ремесленные заработки крестьян Олонецкой губернии. Петрозаводск: Северная скоропеч., 1905.
- Леонтьева С.Г.* Пионер — всем пример // Отечественные записки. 2004. № 3. С. 249–259.

- Лесков Н.* Отчет о поездке к олонекским корелам летом 1893 г. // Живая старина. 1894. Вып. 1. С. 19–36.
- Линевский А.М.* Карелы // Советская этнография: Сб. статей. М.; Л., 1941. Вып. 5. С. 89–109.
- [*Макаров 1969*] *Макаров Г.Н., Рягоев В.Д.* Образцы карельской речи. Говоры ливвиковского диалекта карельского языка. Л.: Наука, 1969.
- Мазалова Н.Е.* Состав человеческий: Человек в традиционных соматических представлениях русских. СПб: Петербургское востоковедение, 2001.
- Миронов Б.Н.* Социальная история России периода империи (XVIII — начало XX в.). СПб.: Дмитрий Буланин, 2000. Т. 1.
- Оленев И.В.* Карельский край и его будущее в связи с постройкою Мурманской железной дороги. Гельсингфорс: Финское литературное о-во, 1917.
- Осорина М.В.* Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. СПб.: Питер, 1999.
- [*Отчет 1893*] Отчет о состоянии церковно-приходских школ Олонекской епархии за 1891–1892 учебный год. Петрозаводск: Губерн. тип., 1893.
- [*Отчет 1897*] Отчет о состоянии церковно-приходских школ и школ грамоты Олонекской губернии за 1895–96 учебный год. Петрозаводск: Сев. скоропечатня Р.Г. Каца, 1897.
- [*Отчет 1905*] Отчет о состоянии народных училищ Олонекской губернии за 1904 г. Петрозаводск: Олонец. губерн. тип., 1905.
- [*Отчет 1910*] Отчет Олонекского епархиального наблюдателя о состоянии церковных школ Олонекской епархии в учебно-воспитательном отношении за 1909–1910 учебный год. Петрозаводск: Олонец. губерн. тип., 1910.
- Пашкова Е.* Смерть гимназиста Кольшкина // Родина. 2008. № 5. С. 126–129.
- Повенец.* Очередное земское собрание. Заседание 7 октября // ВОГЗ. 1908. № 22. С. 8–11.
- Рашин А. Г.* Грамотность и народное образование в России в XIX и начале XX века // Исторические записки. 1951. № 37. С. 28–80.
- Резолюция I Всероссийского съезда по вопросам народного образования (22 декабря 1913 г. — 3 января 1914 г.). СПб., 1914.
- [*Реан 2003*] Психология человека от рождения до смерти. Полный курс психологии развития / Ред. А.А. Реан. 2-е изд. СПб.; М.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2003.
- [*Романов*]. Сношения архангельских карел с Финляндией // ИАОИРС. 1911. № 7. С. 560–562.
- Рожков А.Ю.* В кругу сверстников: Жизненный мир молодого человека в советской России 1920-х годов: В 2 т. Краснодар: Перспективы образования, 2002.
- Сальникова А.А.* Российское детство в XX веке: История, теория и практика исследования. Казань: КГУ, 2007.

- [*Состояние 1909*] Состояние начальных народных училищ Повенецкого уезда за 1907–1908 год // ВОГЗ. 1909. № 5. С. 7–9.
- Тарновский А.* Об обязанностях учителя начального народного училища. Опыт краткого руководства. Для воспитанников учительских семинарий и учителей начальных училищ. М., 1896.
- [*Школьная 1913*] Школьная статистика. Очерк о состоянии народного образования в Олонецкой губернии в 1912 году. Вып. 1. Петрозаводск: Сев. скоропечатня Р.Г. Кац, 1913.
- [*Школьная 1914*] Школьная статистика. Очерк о состоянии народного образования в Олонецкой губернии в 1913–14 учебном году. Вып. 2. Петрозаводск: Олонецкая губ. типография, 1914.
- [*Школьная 1915*] Школьная статистика. Очерк о состоянии народного образования в Олонецкой губернии за 1914–15 учебный год. Вып. 3. Петрозаводск: Сев. скоропечатня, 1915.
- [*Школьная 1917*] Школьная статистика. Очерк о состоянии народного образования в Олонецкой губернии за 1915–16 учебный год. Вып. 4. Петрозаводск: Электро-типография Д.И. Катуня, 1917.
- Eklof B.* Russian Peasant Schools: Officialdom, Village Culture and Popular Pedagogy, 1861–1914. Berkeley: University of California Press, 1986.
- Halila A.* Suomen kansakoululaitoksen historia. Osa 2. Helsinki: WSO, 1949.
- Paulaharju S.* Syntymä, lapsuus ja kuolema. Vienan Karjalan tapoja ja uskomuksia. Helsinki: SKS, 1995.
- Virtaranta P.* Lyydiläisiä tekstejä II. Helsinki: Suomalais-ugrilainen Seura, 1963.