

РОССИЙСКАЯ ВЛАСТЬ, ОБЩЕСТВО И ОБРАЗОВАНИЕ В ИСТОРИКО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ¹

RUSSIAN GOVERNMENT, SOCIETY AND EDUCATION IN HISTORICAL AND PEDAGOGICAL
LITERATURE

Овчинников А.В.

Начальник научно-организационного
и аналитического отдела ФГБНУ «Институт
стратегии развития образования Российской
академии образования», доктор педагогических
наук

E-mail: anatovch2014@yandex.ru

Козлова Г.Н.

Профессор Нижегородского государственного
педагогического университета им. К. Минина
(г. Нижний Новгород), доктор педагогических
наук, доцент

E-mail: dek14dek@yandex.ru

Аннотация. В статье анализируются основные
научные труды, посвященные проблеме
взаимодействия власти и общества в развитии
общего образования в России XIX – XX вв.
Проанализированы различные подходы
к периодизации истории отечественного
образования, к анализу сложных проблем
взаимоотношения государственной власти
и представителей общественности во взглядах

Ovchinnikov A.V.

Head of scientific organizational and analytical
Department of the Institute of the Strategy
of Education Development of the Russian
Academy of Education, Doctor of science
(Education).

E-mail: anatovch2014@yandex.ru

Kozlova G.N.

Professor at the Nizhny Novgorod State
Pedagogical University named after K. Minin,
Doctor of science (Education).

E-mail: dek14dek@yandex.ru

Annotation. The article analyzes the main
scientific works devoted to the problem of
interaction between the government and
society through the process of the development
of General education in Russia during the
19th and 20th centuries. The author analyzes
different approaches to the periodization
of national education history and complex
problems of the relations between the state

¹ Публикация подготовлена в рамках поддержанного РГНФ научного проекта № 14-06-0424

на пути развития отечественного образования в условиях модернизации.

authorities and members of the public in their views on the development of Russian education in the context of modernization.

Ключевые слова: историография отечественного образования, роль власти в развитии российского образования, периодизация общего образования в России, политика власти и общественные взгляды на развитие образования.

Keywords: historiography of national education, role of government in Russian education development, periodization of General education in Russia, government policy and public perceptions of education.

Историю отечественного просвещения невозможно представить без взаимодействия сил государства и общества в выработке стратегии развития образования на том или ином этапе. Эта проблема на протяжении многих десятилетий занимала умы лучших представителей гуманитарной культуры России. Ей посвящены труды историков, педагогов, философов, социологов, юристов. И сегодня становится очевидным, что дальнейшая разработка этой важной и актуальной проблемы невозможна без серьезной инвентаризации накопленных знаний. Тем более, что в каждую историческую эпоху эта проблема наполнялась своеобразными смыслами, во многом отражая отнюдь не историческую картину развития образования, а мысли, чаяния, домыслы, в порой и вымыслы современников.

Неиссякаемость интереса к проблеме диктуется тем обстоятельством, что в зависимости от конкретных социально-политических условий развития нашей страны, она постоянно высвечивается новыми гранями. Эти грани нередко зависят от особенностей тех задач, которые встают перед обществом. И сегодня нам крайне необходима современная репрезентация исследований, которые накоплены многими поколениями ученых.

В настоящей работе авторы обратились лишь к наиболее показательным, знаковым трудам, определившим основные тенденции в развитии проблемы. Именно эти труды задали логику научного познания проблемы и методы историко-педагогической репрезентации.

В течение XIX – XX вв. российская власть и общество совместными усилиями создавали грандиозные проекты модернизации духовной сферы жизни. Однако, как сложилось в отечественной истории, на первое место выдвигались не эти совместные усилия, а, напротив, антагонизмы и противоречия. И этот негатив весьма часто формировал, идеологически зашоренную, к тому же, в конечном итоге, иррациональную репрезентацию проблемы.

Начало становлению научных представлений о взаимоотношениях власти и общества в сфере общего образования в нашей стране принято связывать с выходом в свет в 1878 г. «Истории среднеучебных заведений в России». В этом издании обосновывалась роль преобразований, осуществлённых в годы деятельности министра народного просвещения Д.А. Толстого. Уже тогда было подмечен тот факт, что российская власть целенаправленно стремилась расширить сеть учреждений общего образования: «...никогда

не проявлялось столько забот об увеличении числа учебных заведений, соответственно возрастающим потребностям общества» [34, с. 504]. Е.К. Шмид подчеркивал «ясное осознание» властью «верных принципов» общего образования, восхвалял волю и энергию Д.А. Толстого при воплощении этих принципов в жизнь.

Вот уже более ста лет в качестве историко-педагогического источника активно используется книга С.В. Рождественского «Исторический обзор Министерства Народного Просвещения» [24]. Как и в любом юбилейном издании, в ней приведены, прежде всего, многочисленные и очевидные заслуги ведомства. Работавшему в Комиссии по научному описанию архива Министерства народного просвещения С.В. Рождественскому принадлежит вводная статья «Значение Комиссии об учреждении народных училищ в истории политики народного просвещения в XVIII–XIX вв.» к изданному в 1917 г. «Описанию дел Архива Министерства народного просвещения» и вышедший пятью годами позже том «Основы социальной организации педагогического труда в XVIII–XIX вв.» многотомного издания Архива истории труда в России. Во всех этих изданиях проблеме взаимоотношения власти и общества уделяется особое внимание.

От официальных подходов к оценке роли власти в развитии общего образования в России отошел И.А. Алешинцев. Два наиболее известных его труда (1908 и 1912 гг.) – «Сословный вопрос и политика в истории наших гимназий XIX в.», «История гимназического образования в России». В них автор указал на «недоверчивое отношение к обществу и семье» со стороны власти, акцентировал внимание на ее «охранительных тенденциях и боязни всякой живой мысли» [3, с. 83].

Показательно, что оба вышеназванные автора использовали термины «передовые слои русского общества», «масса общества» [24; 13; 7], «русская публика» [2, с. 11], «взаимоотношения правительства с обществом» [3, с. 10].

На протяжении многих лет в научных представлениях исследователей того времени можно было наблюдать абсолютизацию роли власти в развитии общего образования. И это вполне объяснимо. В России именно власть инициировала развитие народного просвещения, и в этом есть главное отличие от Запада. На это определенно концентрировал внимание Э.Д. Днепров [33, с. 51].

С конца XX века проблема взаимоотношений власти и общества в вопросах содержания образования наполняется новым смыслом. Формируются новые направления историографии этой проблемы. В частности, узко-педагогические вопросы всё чаще стали рассматриваться в широком социокультурном контексте, в сравнении с другими областями государственной и общественной деятельности в России.

В этой связи необходимо отметить книгу М.М. Шевченко «Конец одного Величия: Власть, образование и печатное слово в Императорской России на пороге Освободительных реформ», в которой анализируются тенденции развития образования начала XIX в. При этом выводы сделаны исходя из того, что любое политическое начинание Министерства народного просвещения «должно было в то время более, чем в позднейшие времена, укладываться в диапазон личных представлений властного самодержца о характере, значении и перспективах системы общего образования» [31, с. 90]. Совершенно справедливо заключение М.М. Шевченко и о том, что «как первое, так и последнее слово в политической

оценке продолжительной деятельности целого министерства оставалось за императором Николаем I» [31, с. 86].

Еще Е.К. Шмид в своей книге выделил периоды развития общего образования, которые хронологически точно соответствовали царствованию каждого императора. Такую основу для периодизации общего образования в России, упорядочения его событий автор объяснял уже тогда сущностно близко к исследователям начала XXI в. Деятельность всех отраслей государственного устройства в России определялась личностью императора [24, с. 1]. Сходные доводы приводил И.А. Алешинцев: «В России, где общество лишено политических прав, а в то время и образования, личность правителя имеет влияние гораздо более значительное, чем где бы то ни было» [3, с. 9].

Однако эти позиции не были восприняты более поздними авторами, а в историографии советского периода становились предметом критики [26, с. 12].

Остановимся особо на фундаментальном труде «Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР XVIII – первой половины XIX в.», в котором авторы показали «борьбу прогрессивных сил за демократизацию образования и создание научной педагогики» [18, с. 11], иными словами – противопоставили усилия власти и усилия общества. Усиление реакционных начал в политике, выделение периодов реакции, обнародование записки князя Д.А. Оболенского в Государственный Совет о вреде созданной властью системы общего образования для всей России, «глубокий архаизм правительственной политики» и ее столкновение с интересами общества, семьи – все это было отмечено еще до исследователей советского периода [13, с. 170, 183; 27, с. 201]. Они распространили конкретно-исторические характеристики своих предшественников на более широкий контекст историко-педагогической реальности.

Известный историк педагогики Е.Н. Медынский в 20-е гг. XX в. с марксистских позиций утверждал факт наличия причинно-следственных связей между развитием промышленности и началом реформаторской деятельности власти [15, с. 403], указывал на обострение вопроса о реформе общего образования «под влиянием экономического сдвига России» [15, с. 411].

По заключению Э.Д. Днепров, именно Е.Н. Медынский впервые обратил внимание на вынужденный характер реформаторской деятельности власти. Этот же специалист еще тогда указал на тормозящее влияние школьных контрреформ 70-х – 90-х гг. XIX в. в сфере общего образования [12, с. 25].

Многие свои несколько упрощенные оценки и прямолинейные социологизаторские выводы Е.Н. Медынский, как показал Э.Д. Днепров, снял уже в 1936 г., отказавшись от выдвинутых ранее тезисов о «повальной педагогической реакции» и о «застое» в образовании, которые существенно выправляли политику власти и не учитывали ее изгибов. Тем не менее, схематичная характеристика процесса борьбы двух разнонаправленных сил в развитии общего образования – власти и общества, прочно вошла в основы историографии советского периода.

В этом отношении показательны «Очерки по истории воспитания и педагогической мысли» Е.И. Зейлингер-Рубинштейн. В них вся история воспитания и педагогической мысли представлена лишь революционно-демократической публицистикой [10]. В целом,

на протяжении достаточно продолжительного времени представление о взаимодействии власти и общества в развитии общего образования оставалось таким: «Власть всегда играла роль тормоза, который под давлением общественных требований моментами ослабевал и допускал «уступки», чтобы потом, при новом возврате реакции, вновь сжать пресс и взять эти уступки обратно. Всякий прогресс достигался ценою напряженной борьбы передовой общественности с властью» [25, с. 220].

Обратимся теперь к исследованиям замечательного отечественного историка педагогики Н.А. Константинова. В своих многочисленных публикациях, посвященных истории отечественного образования, естественно с поправками на необходимый для того времени атрибут идеологии, учёный наглядно показал крах усилий власти, которая возлагала большие политические надежды на систему общего образования.

Власть, признанная ограждать молодёжь от антиобщественных и антигосударственных проявлений «не спасла молодежь от революционного влияния» и в результате «остро назрел вопрос о реформе средней школы, которую требовали разные общественные круги страны» [14, с. 5]. И такая позиция присутствовала в трудах многих исследователей. Возьмём, к примеру, труды В.З. Смирнова. Противопоставляя «общий дух правительственной политики» прогрессивным идеям, автор особо подчеркивал их непримиримую вражду [26, с. 25], характеризуя общее образование как «орудие просветительной политики царизма», указывая на «полицейские меры в практике обучения и воспитания» [26, с. 4].

Ш.И. Ганелин характеризовал организацию учебно-воспитательного процесса в те годы также преимущественно через его социальную направленность, усиление «охранительных мер», «укрепление полицейского надзора». Деятельность классных наставников он представлял через «политический сыск и шпионаж», а роль власти в развитии общего образования сводил к подавлению общественной активности молодежи [7, с. 68, 52].

Существенное приращение научного знания по проблеме взаимодействия власти и общества в развитии общего образования в России XIX – начала XX вв. связано с личной научной деятельностью Э.Д. Днепров и его коллектива [1; 6; 12; 32; 33]. Именно Э.Д. Днепров дал характеристику процесса эволюции просветительной доктрины Российской Империи, которая была обозначена «апогеем, крайним и ярчайшим выражением реакционной утопии управления историей» [33, с. 62]. В основу своего видения просветительной доктрины власти Э.Д. Днепров положил взаимодействие власти и общества. С начала XIX в. до 1866 г. доктрина носила органический характер, с 1866 г. до середины 90-х гг. XIX в. – наступательный, с середины 90-х гг. до революционных событий 1917 г. – оборонительный характер.

Центральная идея просветительной доктрины власти впервые была публично провозглашена Николаем I в Манифесте 13 июля 1826 г. Этот документ, как известно, объявлял приговор декабристам. В нем император прямо указал на школу как на одно из важнейших средств управления развитием общества. Угрозу «благоустройству общества» власть видела во «вредных лжеучениях», которые считала в значительной степени продуктом демократизации образования. Поэтому власть полагала, что лучше на некоторое время приостановиться на пути просвещения, чем выпускать «недоучившийся уродливый слой». Об этом говорилось в широко известном в историко-педагогической литературе

рескрипте Александра II на имя председателя Комитета министров П.П. Гагарина 13 мая 1866 г. В этом же документе ставилась цель: «...охранить русский народ от тех вредных лжеучений, которые со временем могли бы поколебать общественное благоустройство». Для этого предлагалось усилить «воспитание юношества в духе истин религии, уважения к правам собственности и соблюдения коренных начал общественного порядка» [19, с. 32].

Через политически выстроенное общее образование власть стремилась ослабить нарастающую демократизацию российского общества. Особенно власти неуютна была интеллигенция, которая формировала в антивластном направлении общественное сознание и тем самым противоречила государственной идеологии. Социально – воспитательная стратегия же власти должна была сплотить касту чиновной интеллигенции – основу стабильности общества. Именно эта чиновная каста и выступала в намерениях власти культурным барьером против радикальных планов переустройства российского общества.

Воспитание учащейся молодежи привлекало власть огромными возможностями именно этого возраста для формирования характера человека. Видоизменяя школьное воспитание, власть при минимальной затрате сил стремилась подготовить качественно новый состав студентов – будущую интеллигенцию. Школьное воспитание, поэтому и привлекало власть глубиной и долговременностью социально-воспитательных последствий политического курса.

По заключению Э.Д. Днепров, с появлением общественной деятельности в сфере образования «просветительный курс самодержавия утратил свой органический (внутри себя пребывающий) характер. Он становился резко наступательным, стремящимся всячески отторгнуть общественные инициативы в школьном деле или, по меньшей мере, сузить, ограничить сферу этого вторжения» [33, с. 66].

Несмотря на постепенно формировавшиеся ракурсы изучения проблемы взаимоотношений российской власти и общества XIX – начала XX вв., до сих пор остается не охарактеризованным процесс, в результате которого власть стала все более утрачивать свою монополию на развитие общего образования. Специалистам еще предстоит конкретно и концептуально раскрыть, как постепенно общество превращалось из объекта управления в самостоятельный фактор развития воспитания как компонента общего образования.

В историографии советского периода общепризнанным стал факт: к началу XX в. уже не власть, а общество определяло общие результаты деятельности школы. Не случайно Э.Д. Днепров указал в своей периодизации на оборонительный характер просветительной доктрины правительства с середины 90-х гг. XIX в.

Современный этап развития научных представлений о взаимоотношениях российской власти и общества делает насущным новое прочтение различных проблем воспитания и образования в нашей стране в те или иные периоды её исторического развития. Например, необходимо вернуться к характеристике термина «общественное воспитание». Оказывается, этот термин употреблялся официальными лицами первой половины XIX в. Само появление термина связано с альтернативой домашнему, гувернерскому воспитанию и традициям воспитания российской молодежи за границей. Власть стремилась содействовать росту численности образованных чиновников. Так власть заботилась о своем собственном воспроизводстве и повышении качества деятельности государственного

аппарата. Ведь цели гимназии как единственного в то время типа полной общеобразовательной средней школы того времени определялись так: подготовка к государственной службе и поступлению в университет.

Николай I лично следил за выполнением указа Сенату 18 февраля 1831 г. «О воспитании российского юношества в отечественных учебных заведениях». Власть старалась не допустить отчуждения образованных представителей общества от отечественных устоев быта и русской культуры. Известен факт: ставшему инвалидом из-за несчастного случая воспитаннику, Николай I назначил пенсию из личных средств на время лечения [31, с. 97]. Это было сделано для того, чтобы тот остался в России и не создал прецедента в отношении указа Сенату 18 февраля 1831 г. Он запрещал лицам до 18 лет покидать Россию не только для получения образования, но и по какому-либо другому поводу.

Интерес для современных исследователей представляют и **способы, механизмы продуктивного взаимодействия власти и общества в развитии школьного воспитания первой половины XIX в.** Тогда власть продуктивно опиралась на возможности общества в укреплении общественного авторитета школы, повышении общей эффективности ее работы.

Конкретная практика взаимодействия власти и общества в развитии школьного воспитания второй половины XIX в. не изучалась, главным образом, из-за давления на сознание научного сообщества массы стереотипов. Еще первые организаторы советской школы дали установку: в дореволюционной России воспитание учащейся молодежи строилось как процесс межличностного взаимодействия, власть бдительно охраняла молодое поколение и ход его воспитания от влияния общества. На фоне такой лишь отчасти справедливой характеристики новаторским выглядел термин «социальное воспитание» и сам подход привлечения общества к воспитанию молодого поколения. Инновационную окраску приобретал также принцип консолидации усилий власти, общества и семьи в воспитании учащихся. На самом деле, по своей педагогической сути это были уже известные в прошлом основы организации воспитательного процесса. Просто в новых исторических условиях эти базовые установки реализовывались иными способами.

Главным регулятором во взаимоотношении власти и общества выступает школьное законодательство, интерес к которому в историко-педагогической литературе, скажем прямо, невелик. Следует отметить попытки Ш.И. Ганелина и В.З. Смирнова дать характеристику школьного устава 1864 г. в сравнении с более ранними законодательными актами.

В историографии отечественного общего образования дореволюционного периода устоялось представление о том, что одни и те же педагогические идеи, средства и методы активно использовались «представителями полярно противоположных социально-педагогических сил в полярно противоположных политических целях» [1, с. 1]. При этом весь арсенал педагогических методов власти в его развитии, преломлении задаваемых властью воспитательных смыслов во внутреннем мире личности в процессе ее социализации, проявления нарастающего отчуждения учащихся от основ самодержавного воспитания – все это так и осталось практически не изученным.

Безусловно, в эти годы общее образование правомерно рассматривалось как сложная целенаправленная, а не саморазвивающаяся социальная система [33; 35]. Именно

с целенаправленным характером развития общего образования связывались жесткие связи в макросистеме «общее образование – общество». Поэтому, факторы, лежащие вне сферы общего образования, выступали для исследователей советского периода как факторы первостепенного значения. Они определяли место школы как социально-воспитательного института в общественной жизни, ее цель, задачи, функции, организацию, социальный состав, содержание деятельности. При этом признавалось, что при «доминирующем, решающем характере внешнего влияния», жизнедеятельность общего образования определяли и внутренние факторы [33, с. 37].

При характеристике внутренней детерминированности общего образования в России, специалисты почти не обращали внимания на его реальные результаты. Хотя именно они «более всего интересуют лучших зарубежных историков дореволюционной отечественной школы» [12, с. 55]. Обычно ученые лишь констатировали: «Все лучшее, что имело место в российской действительности тех лет, и многое из того, что составляло ее негативные стороны, произрастало из школы» [21, с. 7]. Большой вклад в понимание связи политического курса власти и образования внес П.А. Зайончковский. Многие из его архивных изысканий, глубина анализа и системность мышления до сих пор могут служить примером для современных исследователей [8, с. 9].

Усилиями специалистов советского периода было выяснено, что внешние факторы во многом предопределяли саму эффективность взаимодействия власти и общества в развитии общего образования. Отставание школы от потребностей жизни и общества по существу вытекало из хода исторического развития страны: «И если российский капитализм (несмотря на быстрый рост промышленности, транспорта, банков и т.д.) не смог в своем развитии преодолеть вековой отсталости России, то в еще большей степени не смогла преодолеть собственной отсталости русская школа – при всем росте количества учебных заведений и числа учащихся в них» [19, с. 515].

Признавая в целом справедливость вывода о том, что развитие общего образования в России значительно отставало «и по характеру, и по темпам, и по масштабам от общего социально-экономического развития страны» [19, с. 515], предстоит еще выяснять, как это отставание отражалось на организации воспитательного и учебного процессов и их результатах, насколько это отставание осознавалось самой властью и участниками педагогического процесса.

В историографии советского периода была приведена совокупность факторов, которые влияли на развитие общего образования в России второй половины XIX в.: социально-экономические условия, школьная политика правительства, общественная деятельность, педагогическая мысль [19, с. 515]. В отношении конца XIX – начала XX вв. из состава этих факторов выпала власть. В числе факторов развития общего образования обозначены лишь: «резко возросшие потребности страны в образовании», «энергичная общественная деятельность в области просвещения», «прогрессивная отечественная педагогическая мысль» [20; с. 7]. Другой вопрос, на который необходимо дать ответ: насколько справедливо исключение власти из совокупности факторов развития общего образования в России начала XX в.? При этом вряд ли стоит подвергать сомнению вывод об оборонительном характере просветительной доктрины правительства.

Гражданские историки справедливо настаивают на том, что невозможно изучать власть как самодовлеющий политический институт, «развивающийся по своим законам вне связи с развитием общества» [17, с. 3].

В начале XXI в. В.В. Тянь, характеризуя эволюцию верховной власти в России на рубеже XIX – начале XX века, сделал вывод о системном кризисе самодержавия. При этом он подчеркнул, что «кризис системы» вовсе не означал исчерпанности ее политического ресурса, хотя и явился предвестием социальной катастрофы. Как и прежде, писал В.В. Тянь, «самодержавие, пройдя многовековой путь эволюционного развития, проявляло свою жизнеспособность и стойкость, стремление самостоятельно преодолевать кризисные явления в сфере власти и общества, находить источники для самоутверждения» [30, с. 5]. По выводам ученого, к началу XX в. «самодержавный режим попал в трудное, но не катастрофическое положение», «бесспорно, что именно Николай II упустил предоставленные историей возможности добиться согласия в обществе путем диалога и примирения» [30, с. 8, 12].

В современных историко-педагогических публикациях подчеркивается, что **к началу XX в. в сфере образования сложилась новая культурно-историческая ситуация, на которую реагировала власть.** Однако, при имеющейся характеристике реакций власти, до сих пор в историографии слабо представлен «низовой» срез образовательной практики, настроения и ожидания учащейся молодежи, содержание и формы ее воздействий на власть.

Историки педагогики и школы советского периода концентрировали свои усилия на изучении участия учащейся молодежи в революционной борьбе против власти. При этом акцент делался главным образом на политических требованиях школьников, их гражданской позиции в отношении власти. В современных условиях необходимо дополнить ракурсы взаимодействия власти и общества по развитию образования анализом новых источников, которые отражали бы позицию общества относительно устоев внутренней жизни школы и ее социализирующего смысла.

Современные историки при определении вклада России в мировую культуру бесспорной ценностью признают «достижения нашей науки и образования во второй половине XIX – XX вв.» [4, с. 334]. Однако многие существенные черты этих достижений до сих пор нуждаются в уточнении и конкретизации, особенно в аспекте характеристики наиболее глубоких явлений образовательной практики в их преломлении во внутреннем мире личности.

Специалисты-историки в своих дальнейших исследованиях российского общества первой трети XX в. отталкиваются от вывода отечественной историографии о том, что общество этого периода было «сложной структурированной, противоречивой социальной системой, которая выступала как важный самостоятельный фактор, оказывающий влияние на государство, властные структуры и особенности развития страны» [16, с. 12]. Советское общее образование характеризуется специалистами начала XXI в. как лучшее в мире. Эффективность образовательной политики власти проявлялась, по их выводам, многообразно. Но особенно наглядно – в превосходстве и в победе нашего оружия в Великой Отечественной войне, в достижениях нашей космонавтики, в обеспечении к началу 1980-х гг. паритета вооружений [16, с. 931].

Признавая достоверным вывод авторов фундаментальных очерков по истории советской школы о том, что общее образование в СССР развивалось в целом поступательно [21; 22; 23], все же отметим следующее обстоятельство. Отсутствие глубокой методологической рефлексии со стороны власти и науки, которая обосновывала задачи власти в области педагогического процесса, вело к окостенению учебно-воспитательной практики. Усилия власти и общества по развитию образования школьников в советское время представлялись как однонаправленные и взаимодополняющие. При этом значимые общественные инициативы по стратегии развития общего образования, подтвержденные эффективной практикой, оставались фактически незамеченными педагогической наукой. В то же время, эти инициативы, попадая в поле зрения власти, оказывались и для нее по разным причинам неприемлемыми. Обращение к этим инициативам, их анализ и отсроченная оценка – важный и новый аспект предстоящих исследований.

В тот или иной период общественного развития в СССР направления совершенствования общего определялись очередным решением государственных и партийных органов. Школьное образование, как следует из современного методологического обобщения, всегда рассматривалось как вторичное, надстроечное явление. Поэтому оно систематически перестраивалось в соответствии с новыми идеологическими установками власти. В итоге многие историки были вынуждены «искусственно подгонять свои исследования под господствовавшее в определенный период методологическое веяние» [11 с. 17]. В результате действительно актуальные проблемы учебно-воспитательной практики оставались без достаточно глубокой научной проработки.

Авторы многотомного издания, изучая разные стороны общественной жизни и государственной политики 50-х – 60-х гг. XX в., выразили убеждение в том, что «хрущевское десятилетие» – это «золотой век» советской системы, когда раскрылся весь заложенный в ней потенциал, и она дала максимум того, на что была способна в идеале» [5, с. 5]. В это время заметно вырос общеобразовательный, общекультурный уровень советского народа, сложилась определенная степень доверия общества к власти. Непрерывные попытки осуществления реформ в социально-экономической сфере, в органах управления не затрагивали коренных политических и идеологических устоев советской системы. А именно они определяли главное содержание важнейших исторических событий.

Историки признают, что советская власть сделала плодотворную попытку устранить вековую социальную несправедливость, ликвидировала неграмотность и осуществила в стране культурную революцию. «Простой народ оценил это и, думается, посчитал за главную заслугу и главное достижение советской власти», – пишут современные историки [16, с. 931]. Бесспорно, что многие поколения дореволюционной России привыкли смотреть на общее образование как на громадную привилегию, ранее им совершенно недоступную.

Главный методологический посыл всех без исключения трудов по истории общего образования в советской школе состоял в том, что система деятельности школы – органическая часть развивающихся социальных и идеологических процессов в стране. Школьное образование как социальный институт социалистического общества действительно было подвержено действию общих законов социального развития. Советский опыт общего образования обычно характеризовался как не имеющий аналогов в мировой истории.

При этом ученые исходили из ключевой роли учителя в учебно-воспитательном процессе, неисчерпаемых возможностях мастерства и творческого стиля деятельности педагога. Эти идеологические механизмы утверждали в педагогической сфере решающую роль человеческого фактора и должны были подчеркивать незыблемую ценность базисных основ образовательного процесса. Между тем, как показывают современные поиски в истории школы, именно в этих базисных основах ее организации скрывались существенные изъяны. Их игнорирование, непонимание, сведение подлинного значения до уровня отдельных недостатков в своем отсроченном действии негативно сказалось на отношении общества к самим педагогическим явлениям.

Историографический анализ проблемы взаимодействия власти и общества в развитии общего образования XX в. актуализирует дальнейшие источниковедческие изыскания. Именно они должны заложить начало разработке имевшихся в прошлом опыте альтернатив, доведенных до власти своевременно. Эти общественные инициативы возникли благодаря условиям, которые создала сама власть. Существенными для возникновения общественных альтернатив модернизации основ общего образования выступали направление поиска и задачи, которые выдвинула сама власть. В советский период педагогической истории общество дозрело до альтернатив, которые пережили свое время и имеют значение методологического ориентира для настоящего и будущего отечественного образования.

Эти общественные инициативы **формировались в специфических условиях, их подвижники наполняли абстрактный идеал нового человека конкретным содержанием, превращали образовательный процесс в часть бытия человека в совершенствующемся обществе.** Во многом общественно-педагогические инициативы обгоняли потребности власти и демонстрировали подлинно творческий, глубокий и основательный подход к явлениям учебно-воспитательной практики. Такой подход вступал в противоречие со стилем деятельности властных структур. Лакировка противоречий и проблем социально-воспитательной деятельности вытекала из общих традиций оценки явлений социалистической жизни в целом. Проблемы образования в СССР рассматривались в их подчиненном значении для социально-экономической сферы и политических задач. При столкновении задач социально-экономической сферы и учебно-воспитательной практики приоритет всегда отдавался базисным явлениям.

Эта традиция во многом предопределяла смысл диалога власти и общества по стратегии развития общего образования. В историографии власть представлена как олицетворение прогресса, к которому привлекаются и усилия общества. Однако при этом основополагающие для учебно-воспитательной практики явления, определяющие весь смысл жизнедеятельности педагогического учреждения, власть всегда регулировала самостоятельно. В числе этих явлений – штаты, финансирование, регулирование состава учащихся, порядок приема и перевода, жизненная перспектива выпускника, плата за обучение, правовое положение педагога и учащихся.

Советский образ жизни хорошо подкреплял педагогическую организацию учебно-воспитательного процесса и компенсировал многие изъяны в его организации. В те десятилетия провозглашалось, что руководящая деятельность партии и принятие решений по развитию общего образования надежно опираются на научные подходы,

закономерности функционирования школы и общества. Постигнутые научные подходы и обозначенные закономерности считались предельно верными, точно обозначенными и поэтому подвергать их сомнению, уточнять в те годы было немыслимо.

В современных условиях нет необходимости искусственно подгонять трактовки взаимодействия власти и общества в развитии образования школьников под заранее заданные штампы и стереотипы. Анализ научно достоверных положений и фактов прошлого позволяет представить развитие педагогического процесса с точки зрения содержания и механизмов взаимоотношения властных структур и повседневных пластов учебно-воспитательной практики. Для этого необходимо исследовать реакции субъектов педагогического процесса на политические акции власти, общественные настроения и действия участников педагогического процесса, формы давления на власть «снизу» с целью выражения оценки тех или иных сторон политики. Тщательному анализу необходимо подвергнуть демонстративные выходы учащихся, посредством которых они информировали власть о своем реальном отношении к ней.

Открытым для историографии остается вопрос о раздвоенности общественного сознания на протяжении всего XX в. Публично – и, нередко вполне искренне, – люди выражали поддержку политики и действий власти в общем образовании, а внутренне, в отдельные десятилетия сохранялось скрытое, публично не выраженное неприятие этой политики. Такое целостное выяснение взаимодействия власти и общества в развитии общего образования XX в. возможно через репрезентативный подбор и анализ исторических источников, которые дают представление о скрытых механизмах взаимоотношения власти и общества рассматриваемого периода.

Список литературы:

1. Актуальные вопросы историографии и источниковедения истории школы и педагогики : сборник АПН СССР / под ред. Э. Д. Днепров, О. Е. Кошелевой. – М. : НИИ общей педагогики АПН СССР, 1986. – 230 с.
2. *Алешинцев, И. А.* Сословный вопрос и политика в истории наших гимназий в XIX веке / И. А. Алёшинцев. – СПб., 1908. – 86 с.
3. *Алешинцев, И. А.* История гимназического образования в России / И. А. Алешинцев. – СПб., 1912. – 346 с.
4. *Артамонова, Л. М.* Общество, власть и просвещение в русской провинции XVIII–XX века / Л. М. Артамонова. – Самара : Изд-во Самарского научного центра Российской Академии наук, 2001. – 392 с.
5. Власть и общество. Российская провинция. 1953–1965 гг. Т. 4, ч. 1 / сост. А. А. Кулаков, В. В. Смирнов, Л. П. Колодникова. – М. : Институт Российской истории РАН, 2007. – 680 с.
6. Вопросы истории школы и педагогики дореволюционной России : сборник научных трудов НИИ общей педагогики АПН СССР / под ред. Э. Д. Днепров. – М. : НИИ ОП, 1978. – 102 с.
7. *Ганелин, Ш. И.* Очерки по истории средней школы в России второй половины XIX в. / Ш. И. Ганелин. – М. ; Л. : Учпедгиз, 1950. – 275 с.

8. *Зайончковский, П. А.* Российское самодержавие в конце XIX – начале XX столетия / П. А. Зайончковский. – М. : Мысль, 1970. – 444 с.
9. *Зайончковский, П. А.* Правительственный аппарат самодержавной России в XIX в. / П. А. Зайончковский. – М. : Мысль, 1978. – 288 с.
10. *Зейлингер-Рубинштейн, Е. И.* Очерки по истории воспитания и педагогической мысли / под общ. ред. Ш. И. Ганелина, Н. С. Зенченко. – Л. : ЛГУ, 1978. – 108 с.
11. *Историография общеобразовательной школы РСФСР : монография / В. А. Мясников, А. В. Овчинников, Г. Н. Козлова.* – М. : ФГНУ ИТИП РАО, ИЭТ, 2013. – 184 с.
12. *Историографические и методологические проблемы изучения отечественной школы и педагогики : сборник научных трудов АПН СССР, НИИ общей педагогики / ред. Э. Д. Днепров, О. Е. Кошелевой.* – М. : АПН СССР, 1989. – 216 с.
13. *История школы в XIX в. В 7 т. Т. 7.* – СПб. : Тип. Мин-ва путей сообщения, 1907. – 272 с.
14. *Константинов, Н. А.* Очерки по истории средней школы / Н. А. Константинов. – М. : Учпедгиз, 1947. – 247 с.
15. *Медынский, Е. Н.* История педагогики в связи с экономическим развитием общества. Т. 3 / Е. Н. Медынский. – М. ; Л. : Гиз, 1927. – 548 с.
16. *Кулаков, А. А.* Общество и власть. Российская провинция. 1930 – июнь 1941 г. Т. 2 / сост. А. А. Кулаков, В. В. Смирнов, Л. П. Колодникова. – М. : Институт Российской истории РАН, 2005. – 1152 с.
17. *Общество и власть: 1930-е годы : повествование в документах / отв. ред. А. К. Соколов.* – М. : Российская политическая энциклопедия, 1998. – 352 с.
18. *Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР XVIII – первой половины XIX в. / отв. ред. М. Ф. Шабаева.* – М. : Педагогика, 1973. – 608 с.
19. *Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР второй половины XIX в. / отв. ред. А. И. Пискунов.* – М. : Педагогика, 1976. – 600 с.
20. *Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Конец XIX – начало XX вв. / под ред. Э. Д. Днепров [и др.].* – М. : Педагогика, 1991. – 448 с.
21. *Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР (1917–1941 гг.) / отв. ред. Н. П. Кузин, М. Н. Колмакова, З. И. Равкин.* – М. : Педагогика, 1980. – 456 с.
22. *Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР (1941–1961 гг.) / под ред. Ф. Г. Паначина, М. Н. Колмаковой, З. И. Равкина.* – М. : Педагогика, 1988. – 270 с.
23. *Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР (1961–1986 гг.) / под ред. Ф. Г. Паначина, М. Н. Колмаковой, З. И. Равкина.* М. : Педагогика, 1987. – 416 с.
24. *Рождественский, С. В.* Исторический обзор деятельности Министерства Народного Просвещения / С. В. Рождественский. – СПб. : Гос. тип., 1902. – 785 с.
25. *Скафтымов, А.* Преподавание литературы в дореволюционной школе 40–60-х гг. / А. Скафтымов // Ученые записки Саратовского педагогического института. – 1938, вып. 3. – С. 143–228.

26. *Смирнов, В. З.* Реформа начальной и средней школы в 60-е годы XIX в. / В. З. Смирнов. – М. : АПН РСФСР, 1954. – 310 с.
27. *Смирнов, В. З.* Очерки по истории прогрессивной русской педагогики XIX в. / В. З. Смирнов. – М. : Учпедгиз, 1963. – 312 с.
28. *Сперанский, Н.* Кризис русской школы. Торжество политической реакции / Н. Сперанский. – М. : Тип. Кушнеров, 1914. – 271 с.
29. *Твардовская, В. А.* Идеология пореформенного самодержавия / В. А. Твардовская. – М. : Наука, 1978. – 277 с.
30. *Тян, В. В.* Эволюция верховной власти в России на рубеже XIX–XX веков / В. В. Тянь. – М. : Экслибрис-Пресс, 2004. – 72 с.
31. *Шевченко, М. М.* Конец одного Величия: Власть, образование и печатное слово в Императорской России на пороге Освободительных реформ / М. М. Шевченко. – М. : Три квадрата, 2003. – 256 с.
32. Школа России накануне и в период революции 1905–1907 гг. : сборник научных трудов / под ред. Э. Д. Днепров, Б. К. Тебиева. – М. : АПН СССР, 1985. – 220 с.
33. Школа и педагогическая мысль России периода двух буржуазно-демократических революций : сборник научных трудов / под ред. Э. Д. Днепров. – М. : НИИ общей педагогики АПН СССР, 1984. – 244 с.
34. *Шмид, Е. К.* История среднеучебных заведений России / Е. К. Шмид. – СПб., 1878. – 684 с.

Spisok literatury:

1. Aktual'nye voprosy istoriografii i istochnikovedeniia istorii shkoly i pedagogiki : sbornik APN SSSR / pod red. É. D. Dneprova, O. E. Koshelevoï. – М. : НИИ общей педагогики АПН СССР, 1986. – 230 с.
2. *Aleshintsev, I. A.* Soslovnyï vopros i politika v istorii nashikh gimnazii v XIX veke / I. A. Alëshintsev. – SPb., 1908. – 86 с.
3. *Aleshintse, I. A.* Istoriia gimnazicheskogo obrazovaniia v Rossii / I. A. Aleshintsev. – SPb., 1912. – 346 с.
4. *Artamonova, L. M.* Obshchestvo, vlast' i prosveshchenie v russkoï provintsii XVIII–XX veka / L. M. Artamonova. – Samara : Izd-vo Samarskogo nauchnogo tsentra Rossiïskoï Akademii nauk, 2001. – 392 с.
5. Vlast' i obshchestvo. Rossiïskaia provintsii. 1953–1965 gg. T. 4, ch. 1 / sost. A. A. Kulakov, V. V. Smirnov, L. P. Kolodnikova. – М. : Institut Rossiïskoï istorii RAN, 2007. – 680 с.
6. Voprosy istorii shkoly i pedagogiki dorevoliutsionnoï Rossii : sbornik nauchnykh trudov НИИ общей педагогики АПН СССР / pod red. É. D. Dneprova. – М. : НИИ ОП, 1978. – 102 с.
7. *Ganelin, Sh. I.* Ocherki po istorii sredneï shkoly v Rossii vtoroï poloviny XIX v. / Sh. I. Ganelin. – М. ; L. : Uchpedgiz, 1950. – 275 с.
8. *Zaïonchkovskiï, P. A.* Rossiïskoe samoderzhavie v kontse KhIKh – nachale XX stoletia / P. A. Zaïonchkovskiï. – М. : Mysl', 1970. – 444 с.

9. *Zaionchkovskii, P. A.* Pravitel'stvennyiĭ apparat samoderzhavnoi Rossii v XIX v. / P. A. Zaionchkovskiiĭ. – M. : Mysl', 1978. – 288 s.
10. *Zeilinger-Rubinshtein, E. I.* Ocherki po istorii vospitaniia i pedagogicheskoi mysli / pod obshch. red. Sh. I. Ganelina, N. S. Zenchenko. – L. : LGU, 1978. – 108 s.
11. Istoriofografiia obshcheobrazovatel'noi shkoly RSFSR : monografiia / V. A. Miasnikov, A. V. Ovchinnikov, G. N. Kozlova. – M. : FGNU ITIP RAO, IĖT, 2013. – 184 s.
12. Istoriofraficheskie i metodologicheskie problemy izucheniia otechestvennoi shkoly i pedagogiki : sbornik nauchnykh trudov APN SSSR, NII obshchei pedagogiki / red. Ė. D. Dneprova, O. E. Koshelevoiĭ. – M. : APN SSSR, 1989. – 216 s.
13. Istoriia shkoly v KhIKh v. V 7 t. T. 7. – SPb. : Tip. Min-va putei soobshcheniia, 1907. – 272 s.
14. *Konstantinov, N. A.* Ocherki po istorii srednei shkoly / N. A. Konstantinov. – M. : Uchpedgiz, 1947. – 247 s.
15. *Medynskii, E. N.* Istoriia pedagogiki v sviazi s ekonomicheskim razvitiem obshchestva. T. 3 / E. N. Medynskiiĭ. – M. ; L. : Giz, 1927. – 548 s.
16. *Kulakov, A. A.* Obshchestvo i vlast'. Rossiiskaia provintsiia. 1930 – iun' 1941 g. T. 2 / sost. A. A. Kulakov, V. V. Smirnov, L. P. Kolodnikova. – M. : Institut Rossiiskoi istorii RAN, 2005. – 1152 s.
17. Obshchestvo i vlast': 1930-e gody : povestvovanie v dokumentakh / otv. red. A. K. Sokolov. – M. : Rossiiskaia politicheskaiia ěntsiklopediia, 1998. – 352 s.
18. Ocherki istorii shkoly i pedagogicheskoi mysli narodov SSSR XVIII – pervoi poloviny KhIKh v. / otv. red. M. F. Shabaeva. – M. : Pedagogika, 1973. – 608 s.
19. Ocherki istorii shkoly i pedagogicheskoi mysli narodov SSSR vtoroi poloviny XIX v. / otv. red. A. I. Piskunov. – M. : Pedagogika, 1976. – 600 s.
20. Ocherki istorii shkoly i pedagogicheskoi mysli narodov SSSR. Konets KhIKh – nachalo KhKh vv. / pod red. Ė. D. Dneprova [i dr.]. – M. : Pedagogika, 1991. – 448 s.
21. Ocherki istorii shkoly i pedagogicheskoi mysli narodov SSSR (1917–1941 gg.) / otv. red. N. P. Kuzin, M. N. Kolmakova, Z. I. Ravkin. – M. : Pedagogika, 1980. – 456 s.
22. Ocherki istorii shkoly i pedagogicheskoi mysli narodov SSSR (1941–1961 gg.) / pod red. F. G. Panachina, M. N. Kolmakovoĭ, Z. I. Ravkina. – M. : Pedagogika, 1988. – 270 s.
23. Ocherki istorii shkoly i pedagogicheskoi mysli narodov SSSR (1961–1986 gg.) / pod red. F. G. Panachina, M. N. Kolmakovoĭ, Z. I. Ravkina. M. : Pedagogika, 1987. – 416 s.
24. *Rozhdestvenskii, S. V.* Istoricheskii obzor deiatel'nosti Ministerstva Narodnogo Prosveshcheniia / S. V. Rozhdestvenskiiĭ. – SPb. : Gos. tip., 1902. – 785 s.
25. *Skaftymov, A.* Prepodavanie literatury v dorevoliutsionnoi shkole 40–60-kh gg. / A. Skaftymov // Uchenye zapiski Saratovskogo pedagogicheskogo instituta. – 1938, vyp. 3. – S. 143–228.
26. *Smirnov, V. Z.* Reforma nachal'noi i srednei shkoly v 60-e gody XIX v. / V. Z. Smirnov. – M. : APN RSFSR, 1954. – 310 s.
27. *Smirnov, V. Z.* Ocherki po istorii progressivnoi russkoi pedagogiki XIX v. / V. Z. Smirnov. – M. : Uchpedgiz, 1963. – 312 s.

28. *Speranskiĭ, N.* Krizis russkoĭ shkoly. Torzhestvo politicheskoi reaktcii / N. Speranskiĭ. – M. : Tip. Kushnerov, 1914. – 271 s.
29. *Tvardovskaia, V. A.* Ideologiya poreformennogo samoderzhavii / V. A. Tvardovskaia. – M. : Nauka, 1978. – 277 s.
30. *Tian, V. V.* Ėvoliutsiya verkhovnoi vlasti v Rossii na rubezhe XIX–XX vekov / V. V. Tian. – M. : Ėkslibris-Press, 2004. – 72 s.
31. *Shevchenko, M. M.* Konets odnogo Velichii: Vlast', obrazovanie i pechatnoe slovo v Imperatorskoĭ Rossii na poroge Osvoboditel'nykh reform / M. M. Shevchenko. – M. : Tri kvadrata, 2003. – 256 s.
32. Shkola Rossii nakanune i v period revoliutsii 1905–1907 gg. : sbornik nauchnykh trudov / pod red. Ė. D. Dneprova, B. K. Tebieva. – M. : APN SSSR, 1985. – 220 s.
33. Shkola i pedagogicheskaya mysl' Rossii perioda dvukh burzhuanzno-demokraticheskikh revoliutsii : sbornik nauchnykh trudov / pod red. Ė. D. Dneprova. – M. : NII obshcheĭ pedagogiki APN SSSR, 1984. – 244 s.
34. *Shmid, E. K.* Istoriya sredneuchebnykh zavedeniĭ Rossii / E. K. Shmid. – SPb., 1878. – 684 s.

Интернет-журнал
«Проблемы современного образования»
2015, № 3