

*Н. И. Чуркина*

## СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ЗАПАДНОЙ СИБИРИ (ВТОРАЯ ПОЛОВИНА XIX – НАЧАЛО XX ВЕКА)

В статье представлены глобальные и локальные факторы, оказавшие влияние на оформление образовательного пространства региона. Делается вывод, что педагогическое образование в данный период получило признание и авторитет общества не только благодаря результатам профессиональной деятельности педагогов, но и за счет расширения количественного и качественного состава сибирского учительства, ставшего одной из наиболее массовых и социально активных профессиональных групп.

**Ключевые слова:** *Западная Сибирь, образование, педагогическое образование, социокультурные факторы, образовательное пространство.*

Выбор региона для проведения историко-образовательного исследования обусловлен несколькими обстоятельствами: он одновременно являлся типичной окраиной (из которых и состоит Россия), в которой образовательные процессы происходили в особом ритме, с другой стороны, именно в исследуемый период начинается активное освоение края, отразившееся на процессах развития педагогического образования. Западно-Сибирский регион сегодня не является административной единицей, но это достаточно устойчивое как в науке, так и в обыденной жизни понятие. Этот регион, как часть более обширного геополитического понятия, имел и имеет отличительные особенности, которые оказали непосредственное влияние на становление образовательного пространства и развитие его значимой части – педагогического образования. Хронологические рамки статьи включают период XIX – начало XX в., он интересен тем, что именно в это время в регионе начинает создаваться педагогическое образование на фоне серьезных социокультурных изменений, связанных как с общеполитическими процессами, так и расширением образовательного пространства.

Понятие «образовательное пространство» имеет различные трактовки – отражает нелинейный, спонтанный характер образовательных процессов, раскрывает роль образовательной среды в становлении личности [1]. Среди основных свойств пространства образования выделяют определенную формальную структуру в виде сети образовательных учреждений (школы, профессиональные учебные заведения); временную непрерывность, проявляющуюся в наличии традиций, перспектив, программ и пространственной протяженности (образовательное пространство района, города, региона); социально-психологические свойства, выражающиеся в постоянных деловых и межличностных контактах, сложившейся системе отношений, ценностей, норм, определяющих стиль жизни в границах образовательного пространства; единство, созданное функциональными связями, отношениями

между образующими его институтами и согласованностью действий, общностью целей, ценностей [1, с. 77]. На процесс развития образовательного пространства региона повлияли различные факторы, и прежде всего внешние, их можно разделить на глобальные и локальные. Н. Н. Кузьмин писал, что «факторы, лежащие вне сферы школы, в известном смысле гораздо важнее, чем факторы чисто внутренние» [2, с. 36]. К глобальным факторам мы относим закономерности историко-культурного процесса становления российского государства, впервые отмеченные С. Соловьевым: «В русской истории мы замечаем то главное явление, что государство при расширении своих владений занимает обширные пустынные пространства и населяет их; государственная область расширяется преимущественно посредством колонизации» [3, с. 58]. Таким образом, колонизация новых территорий является перманентным состоянием для России, в результате чего сложилась традиционная модель присоединения, в которой с XVIII в. определенное место отводилось просвещению. Именно Сибирь П. Н. Миллюков назвал «последним продуктом колонизационных усилий России».

Многие особенности исследуемого региона раскрываются при обращении к понятию «фронтир», впервые введенному в научный оборот американским историком Ф. Д. Тернером. Он определял его как границу, порубежье между цивилизованным и нецивилизованным пространством. Этот термин первоначально употреблялся при исследовании процессов колонизации Америки. В условиях Азиатской России, по мнению современных историков, «фронтир приобретал черты подвижной зоны закрепления и освоения, зоны, которая не столько разделяла, сколько должна была сблизить внутренние и внешние пространства. Еще одна особенность фронтаира заключается в том, что он существует по своим правилам, по своим зыбким, неписаным законам, у него своя логика. Российский образ фронтаира – государственный, в нем подчеркивается не своеобразие территории, а

единство ее с метрополией» [4, с. 44]. Формат «побережья» оказывал влияние на формирование характера его жителей, складывание социума и социокультурное развитие территории.

В процессе освоения новых территорий и природных ландшафтов происходило изменение русского национального характера. В. О. Ключевский, а позже М. К. Любавский и П. Н. Милуков в своих работах доказывали, что внешние природные условия России серьезно повлияли на «склад и ход русской народной жизни». П. Сорокин отмечал, что поведение людей, общественная организация группы, жизнь, занятия и судьбы последней зависят от природных условий [5, с. 85–86]. Можно признать, что природно-географические условия жизни в России сформировали особый цивилизационный тип с экстенсивным, рискованным земледелием, коротким сельскохозяйственным циклом, что развило в российском человеке привычку работать напряженно на коротком отрезке времени и неспособность к постепенной, планомерной деятельности. Природно-климатические условия оказали решающее влияние на формирование регионального менталитета. Жесткий климат сформировал пассивный социум, ощущающий свое бессилие перед природными катаклизмами. Сибирский крестьянин, в отличие от своего европейского собрата, трудился еще напряженнее, условия ведения сельского хозяйства были жестче, что вынуждало крестьянина постоянно бороться за жизнь. Долгое время в эту модель абсолютно не вписывалось общее образование, поэтому образовательные потребности в Западной Сибири развиваются значительно позже, чем в Европейской России.

К группе глобальных факторов развития образования относится и большая территория страны, которая являлась объектом притязаний соседей, способствовала сохранению авторитарной власти и соответствующих идеологических институтов, в том числе и системы образования. Доказано, что и сегодня большое пространство отрицательно влияет на экономическое, социокультурное развитие потому, что цивилизационное воздействие на природу в значительной степени зависит от плотности населения. Большая территория отрицательно влияет на развитие просвещения, так как масса людей, живя в редких поселениях, удаленных друг от друга на значительные расстояния, ограничивается локальным культурным опытом, что мешает интеллектуальному и инновационному развитию периферии. М. К. Любавский писал: «Нельзя не признать, что разбросанность населения России была и продолжает быть тормозом в ее культурном развитии, в экономическом, умственном и гражданском преуспевании» [6, с. 24]. Социальные инновации, стимулируемые политикой реформирования,

транслировались на периферию, но географическая среда, где преобладала низкая плотность населения и, следовательно, низкая способность к инновационной самоорганизации, тормозила их распространение. Многие из факторов, тормозивших развитие региона, сохраняются и сегодня, что делает необходимым изучение закономерностей и специфики становления педагогического образования не только для решения задач научного исследования, но и как основы разработки современных проектов развития региона.

Еще одной внешней к образованию, но тесным образом соединенной прямыми и обратными связями причиной было постоянное изменение карты Западной Сибири, что проявлялось в дрейфе ее центра. Первоначально центр задавался государственным решением (так было, например, с Тобольском в XVIII в., когда его претензии на роль Сибирских Афин детерминировались исключительно административным ресурсом и расположением органов регионального управления). Дрейф центра Западной Сибири в XIX в. начинает зависеть не только от административного статуса города, но и его образовательного пространства. Развитость всех уровней, типов и ступеней образования, в том числе учреждений педагогического образования, начинает определять смещение центра и в дальнейшем его дробление. Если развитие педагогического образования с середины до конца XIX в. было обусловлено смещением центров Западной Сибири, то с начала XX в. создание учреждений педагогического образования, рост в составе городского населения педагогического контингента начинают влиять на смещение центра и поддержку более мелких территориальных образований.

К локальным факторам мы относим специфику развития социокультурных процессов в регионе, которые повлияли на развитие образовательного пространства, в рамках которого происходило создание педагогического образования.

На динамику и качество образовательных процессов в Западной Сибири оказали влияние психологические и идеологические факторы, которые раскрываются при анализе такого понятия, как «образ региона». Для нас важно положение Д. Замятина о возможности «когнитивного смещения образа региона», их ментального дрейфа», т. е. образ региона – это вариативный феномен, подверженный трансформации и изменению [7, с. 146]. В Сибири на первых этапах государство, решая свои политико-экономические задачи, не использовало традиционные механизмы влияния на общественное мнение (прессу, образование), поэтому образ региона стихийно формировался как «касторжний край», место ссылки. Только с середины XIX в. независимо от власти из старообрядческой среды

стал складываться другой образ «земли обетованной», он был поднят и размножен государством в период подготовки и реализации политики массового переселения. Идеологическая машина российского государства заработала в полную силу в начале XX в., помимо прессы, церкви большую роль в изменении отношения россиян и местных жителей к Сибири сыграло образование. Через русскую школу на окраине переселенцы ощущали свою близость родине. Но, как отмечают современные исследователи Сибири, образ региона складывался не только на основе объективных знаний о нем, но и как продукт коллективного воображаемого [8, с. 46]. Поэтому не только непосредственно через школу шло целенаправленное изменение образа региона, но и через расширение круга грамотных людей, увеличение когорты основной профессиональной группы учителей, составлявшей в составе населения сибирских городов в начале XX в. значительную часть интеллигенции.

К группе локальных внешних факторов можно отнести особенности формирования западносибирских городов, которые создавались «сперва нуждами завоевательными, а потом административными» [9, с. 134]. Социокультурное образовательное пространство Западной Сибири в свою очередь обуславливалось особенностями городской мозаики. Городское социокультурное пространство, которое определяют как «исторически развивающуюся и ограниченную территориально-административными рамками среду, образуемую культурными формами опредмечивания социальных отношений городского населения, интегрирующую социальные связи и аккумулирующую культурный и интеллектуальный потенциал городского сообщества», зависело от многих условий [10, с. 10]. В известной классификации сибирских городов XIX в. Г. Потанин выделяет три основные группы в зависимости от состава городского населения: бюрократические (Омск), буржуазные (Тюмень, Тобольск, Красноярск), промежуточные (Иркутск). Это обстоятельство было решающим в развитии образования – именно купцы в сибирских городах способствовали созданию учебных заведений, благотворительных обществ.

Как один из отдаленных регионов, Западная Сибирь жила в провинциальном ритме, отличалась общей замедленностью темпов экономического и социокультурного развития. Синдром «догоняющего» развития образования может быть объяснен только на уровне внешних к образованию контекстов. Сибирский край – новоосваиваемый регион, в котором социум был неустойчив и поражен многими социальными болезнями (высокий уровень преступности, пьянство, сексуальная распущенность). В 1865 г. Н. М. Ядринцев писал, что «насе-

ление Сибири... еще крайне не устроено в отношении образования... есть города, в которых нет ни одной школы... Редкие города имеют публичные библиотеки. Во всей Сибири нет ни одной частной типографии, нет даже книжных лавок, как будто умственная жизнь чужда Сибири и ее городские жители больше нуждаются в винных погребках, чем в Великом изобретении Гуттенберга» [11, с. 1]. Только с 1881 г. начинается общественный подъем в городах, вызванный празднованием 300-летия завоевания Сибири. Именно с этого времени в регионе начинают действовать благотворительные и просветительные общества, созданные исключительно на добровольных началах. Совокупность глобальных и локальных внешних факторов развития образования Западной Сибири в разные периоды оказывала как положительное влияние на темпы, направленность, разветвленность региональной системы образования, так и создавала дополнительные трудности в деле подготовки учительства.

Административное присоединение Сибири происходило по традиционной для новой территории схеме, когда постепенно от определения внешней границы и создания опорных военных пунктов переходили к обозначению региональных центров. Одновременно устанавливался административно-политический статус региона в составе империи, и, наконец, процесс завершался поглощением, унификацией различий и вхождением в единое нормативное, административное и политическое пространство на равных с другими областями правах. Поэтому развитие образования в регионе необходимо соотносить с целями ее колонизации в различные периоды.

На первом этапе происходила так называемая вольно-народная колонизация, когда государство использовало частную инициативу, затрачивая минимальные средства для постройки опорных пунктов на завоеванной территории, наделяя государственными полномочиями людей с «сомнительной репутацией». Священнослужители были нужны не только для поддержки русского населения Сибири, но и для миссионерской деятельности среди инородцев, поэтому священники обязательно входили в каждый отряд первопроходцев. Просветительская роль образования государством еще не осознавалась, поэтому школы появляются в Сибири только на втором этапе. Кроме военных укреплений в первых русских крепостях строятся церкви, они должны были олицетворять связь новой территории с православной Россией. Например, уже в 1600 г. в старейшем городе Западной Сибири Тюмени обыватели подали первое прошение о постройке церкви. К 1624 г. в другом старинном городе региона – Тобольске – было 10 церквей [12, с. 244].

На втором этапе – в начале XVIII в. вместе с военными, которые составляли основой отряд русских колонистов, на новые земли также приходят церковнослужители, призванные выполнять наряду с миссионерскими функции просвещения. В рамках данной политики первой в Сибири создается Архиерейская школа указом Петра I от 9 января 1701 г. Им повелевалось «приказному человеку Тобольского Софийского дома из дворян Андрею Городецкому на Софийском дворе или где прилично построить училище поповских, диаконовских и церковных детей, робяток учить грамоте, а потом словенской грамматике и прочим на словенском языке книгам» [13]. Тобольск являлся в то время административным центром Сибири, поэтому учреждение здесь Архиерейской школы должно было поднять его роль и как центра образования.

Просветительские возможности образовательного пространства до появления массовой школы зависели прежде всего от учительства. Специальных учреждений педагогического образования в этот период не существовало даже в метрополии, но если в центре России учителями работали образованные иностранцы или российские граждане, то в Сибири обучением стали заниматься пленные и ссыльные. Например, в светской начальной школе Тобольска, открытой воеводой Черкасским, преподавал математику пленный швед Антон Делован. Это был не единственный случай, особенно часто пленные иностранцы приглашались домашними учителями, как отмечал П. Словцов: «Некоторые из шведских офицеров могли учить в начальных домах немецкому языку, рисованию, черчению, музыке и танцеванию, но такое образование не принадлежало земле, потому что не подходило под нравы народные» [14, с. 240]. Кроме иностранцев среди учителей Омской гарнизонной школы были и русские каторжники, например, «в 1767 г. мы видим колодника И. Лукьянова, рисование и малярное дело преподавал в 1771 году колодник Птицын» [15, с. 34].

Укрепить позиции государства в регионе должны были массовые государственные школы, созданные в правление Екатерины II. В ответ на указ императрицы в Сибири учреждались главные народные училища в трех городах Тобольске, Барнауле и Иркутске. География образования в Западной Сибири расширяется в этот период и за счет открытия в 1789–97 гг. в ряде уездных городов малых народных училищ (Тюмень, Томск, Тара). Но если по всей России было создано 150 училищ, то в Западной Сибири всего 4. В малых народных училищах первыми учителями стали выпускники Тобольской духовной семинарии, окончившие курс Тобольского главного народного училища. Государство осознавало, что «русское народное учили-

ще на окраинах являлось орудием тесного сплочения их с коренной Россией», но местная власть и, что самое важное, местное население еще не нуждались в развитии социальных и образовательных учреждений. Из отчета министра народного просвещения за 1803 г. следует, что в 7 училищах Сибири (в Тюмени, Туринске, Томске, Нарыме, Таре, Енисейске и Тобольске) училось всего 193 ученика. В Тобольском училище в самый «многолюдный» 1792 г. было всего семь выпускников. Все малые училища провозглашались совместными для мальчиков и девочек, но последних было немного по всей Сибири, например: в 1802 г. – 5, а в уездных училищах ни одной. Кроме причин, которые называет Милуков, в Сибири были свои препоны к распространению государственного образования – оно не могло конкурировать с привычными и знакомыми жителям частными преподавателями. Таким образом, образовательное пространство Западной Сибири расширилось за счет создания в конце XVIII в. государственных школ, которые постепенно стали составлять конкуренцию домашним учителям.

В начале XIX в. колонизационные усилия государства в Сибири ослабли, внешние проблемы Российской империи отодвинули их на второй план. Переселение по «прибору» остается основным видом правительственной колонизации. Не имея возможности тратить значительные средства и силы на колонизацию, власть попыталась оптимально использовать имеющиеся ресурсы. В 1806 г. главной причиной неэффективности колонизационных усилий было признано отсутствие контроля и надзора со стороны государства. Для созданной Сперанским новой системы управления Сибирью нужны были образованные чиновники, которых начали готовить в сибирских гимназиях (Иркутской и Тобольской), однако количество учащихся в них и в 1815 г. было небольшим: в Тобольской гимназии – 27 человек, в Иркутской – 47 [16]. К 1809 г. в четырех учебных округах насчитывалось 26 гимназий на 39 губернских городов и 72 уездных училища на 436 городов, приходских училищ к 1813 году было открыто всего 192 [17, с. 273]. Остальные мероприятия реформы 1802–1804 гг. коснулись Сибири значительно позже и в меньшем объеме: уездных училищ к 1825 г. насчитывалось всего 6, приходских не было совсем. Реформа образования для большей части сибирского населения прошла незаметно, потребности дальнейшей колонизации государством еще не связывались с распространением и расширением сети образовательных учреждений.

Для продолжения образования сибиряки уезжали в университеты европейской части страны и редко возвращались обратно, в результате чего чи-

новниками и педагогами в Сибири в этот период часто оказывались выходцы из Европейской России, которых привлекала быстрая карьера и большие заработки. Деятель сибирского областничества Николай Михайлович Ядринцев называл таких специалистов летучей интеллигенцией. Подготовкой сибирской интеллигенции должен был заниматься сибирский университет, тем более что как только вышли «Предварительные правила народного просвещения» 1803 г., владелец уральских заводов П. Г. Демидов выдвинул Тобольск на роль Сибирских Афин и обратился в Министерство народного просвещения с ходатайством об открытии сибирского университета. Он пожертвовал на устройство университета в Тобольске и Киеве 100 тысяч рублей. Деньги министерство поместило в рост, но решение об открытии Тобольского университета сочло преждевременным. Компромиссное решение приняли только в 1858 г., когда были учреждены 28 стипендий, чтобы «открыть молодым людям, с успехом окончившим курс в сибирских гимназиях, средство получать образование в Казанском университете, дабы посвятить себя исключительно службе в Сибири» [18, с. 336]. Но вплоть до открытия Томского университета в 1888 г. нехватка специалистов с высшим образованием в Сибири ощущалась достаточно остро.

Третий период колонизации Сибири начинается после отмены крепостного права, сохранение которого мешало свободному перемещению крестьян. Несмотря на запретительные меры 1860–80 гг., количество переселившихся в Сибирские губернии составило в это время примерно 300 тысяч, из них 80 % оседало в Западной Сибири [19, с. 48]. В эти годы начинается создание первых массовых школ в Сибири, но их количественный рост был незначителен, инициатива создания в основном принадлежала частным лицам. Только после окончательного принятия решения о проведении организованной переселенческой политики и выработки официальной идеологии сибирской колонизации, суть которой «распространение и упрочение русской народности», государство начинает затрачивать значительные силы и средства на развитие школьного дела и направлять образовательную инициативу населения.

В 1860–80 гг. губернская жизнь изменилась коренным образом, определяющую роль играли новшества в социокультурной сфере. Одним из факторов, характеризующих данный период, стала трансформация политики властей по отношению к образованию, просвещению народа, научным изысканиям. Во второй половине XIX в. вопрос о необходимости развития образовательной системы как средства воспитания и развития населения получил официальное признание. Позитивный результат мог быть достигнут вследствие возникно-

вения обратной связи в системе «власть–общество–интеллигенция», проявлением этой связи стало учреждение обществ содействия начальному образованию. Ставя перед собой задачу становления системы образования, интеллигенция признавала необходимость изменения социокультурного пространства региона. В этом процессе важную роль играло становление системы педагогического образования, которое не только определяло возможности создания общеобразовательных учреждений, но и служило источником быстрого роста самой интеллигенции. Участие в формировании и осуществлении образовательной политики различных сил – государства, общества, отдельных лиц позволило изменить образовательную карту Сибири. В конце XIX в. в сибирских губерниях в создании и содержании начальных школ, внешкольных учреждений начинает участвовать общество (через благотворительные и просветительские организации) и местное самоуправление (через городские Думы). В Сибири просветительские общества выполняли те функции, для которых в Европейской России были созданы земские учреждения.

Таким образом, впервые за всю историю колонизации Сибири государство сознательно использовало образование как средство для решения общих колонизационных задач с учетом региональной специфики, пытаясь удовлетворить образовательные потребности основной массы населения. Официальное признание культуртрегерской роли образовательных учреждений происходит в конце XIX в., когда кроме традиционных органов управления функции церковного и школьного строительства государство вменяло Комитету Сибирской железной дороги и благотворительному фонду им. Александра III. Результатом таких действий стал успех третьего этапа колонизации и создание разветвленной, многообразной системы образования. В этот период происходил рост сибирской системы образования по всем показателям, который опережал даже земские губернии. Если в 1856 г., по официальным данным, к востоку от Урала насчитывалось только 312 начальных школ различного типа, то в 1884 – уже 2363, а в 1911 г. – 7166. Число учащихся увеличилось от 76650 человек до 345839 человек в 1911 г. [20, с. 88].

Как показывает исторический опыт, специфика образовательного пространства Западно-Сибирского региона определялась многими внешними к образованию социокультурными факторами: природно-географической характеристикой территории, особенностью региона как «порубежья», фронта, целями российского государства на сибирской окраине. Значительную роль на его развитие оказало педагогическое образование, которое наряду с ростом общественной активности в конце

XIX в. стало играть главную роль в просвещении населения не только через систему образования, но и за счет расширения армии учительства, ставшего постепенно одной из наиболее массовых профессиональных групп в городах. Образование помогло реализации основной цели государственной коло-

низационной политики в Сибири – оптимизации вхождения в единое нормативное, административное и политическое пространство на равных с другими российскими областями правах. Именно русская школа и учитель стали действенным механизмом присоединения далекой окраины.

### Список литературы

1. Никитина Н. Н. Региональное образовательное пространство как фактор становления культуры профессионально-личностного самоопределения учителя // *Качество образования: концепции, проблемы*. Мат-лы III Междунар. науч.-практ. конф. / под общ. ред. А. С. Восстрикова. Новосибирск, НГТУ. 2000. С. 70–82.
2. Кузьмин Н. Н. Учительские семинарии и их место в подготовке учителей начальных школ. Курган, 1970. 102 с.
3. Соловьев С. М. История России с древнейших времен. Книга 1. Т. 1–2. М., 1988. 800 с.
4. Сибирь в составе Российской империи // отв. ред Л. М. Демешек, А. В. Ремнев, М., 2007. 368 с.
5. Еремина Е. В. Образовательное пространство России: проблемы регионализации // *Социология образования*. 2009. № 1. С. 55–60.
6. Любавский М. К. Историческая география России. СПб., 2000. 320 с.
7. Замятин Д. Н. АТР и северо-восток России: проблемы формирования географических образов трансграничных регионов в XXI в. // *Восток*. 2004. № 1. С. 142–153.
8. Родигина Н. Н. «Другая Россия»: образ Сибири в русской журнальной прессе второй половины XIX – начала XX века». Новосибирск, 2006. 344 с.
9. Завалишин И. Описание Западной Сибири. Т. 2. Томская губерния. М., 1865.
10. Гефнер О. В. Военные в социокультурном пространстве г. Омска (1870–1903 гг.): автореф. дис. ... канд. ист. наук. Омск, 1999.
11. Ядринцев Н. М. Сибирь 1 января 1865 года // *Томские губернские ведомости*. 1865. 8 января.
12. Копылов А. Н. Очерки культурной жизни Сибири XVII – начала XIX в. Новосибирск, 1974. 366 с.
13. Софронов В. Ю. Становление духовной школы Сибири. URL: [http://www.zaimka.ru/01\\_2004/sofronov\\_school](http://www.zaimka.ru/01_2004/sofronov_school)
14. Словцов П. А. Историческое описание Сибири. Новосибирск, 1995. 673 с.
15. Из истории Омска (1716–1917). Омск, 1967. 223 с.
16. Маляревский Г. Очерк истории и современного состояния народного образования в Сибири // *Народное образование*. 1896. № 4–9.
17. Сборник постановлений по МНП. Т. III (1855–1864). СПб., 1876.
18. Хроника // *Сибирский листок*. 1891. 24 марта.
19. Соловьева Е. И., Зверева К. Е. Образовательный уровень крестьянства в Сибири (конец XIX – начало XX в.) // *Социально-демографическое развитие сибирской деревни в досоветский период*. Новосибирск, 1987. С. 78–90.
20. Волгин И. В. Оценка американскими и британскими авторами уровня народного просвещения в России и Сибири в конце XX – начале XX в. // *Сибирь на этапе становления индустриального общества (XIX – начало XX в.)*. Новосибирск, 2002. С. 165–168.

Чуркина Н. И., кандидат педагогических наук, доцент.

**Омский государственный педагогический университет.**

Наб. Тухачевского, 14, Омск, Россия, 644099.

E-mail: [n\\_churkina@mail.ru](mailto:n_churkina@mail.ru)

*Материал поступил в редакцию 09.09.2011.*

*N. I. Churkina*

### **SOCIAL AND CULTURAL FACTORS OF PEDAGOGICAL EDUCATION DEVELOPMENT IN WESTERN SIBERIA (SECOND HALF OF THE 19<sup>TH</sup> – BEGINNING OF 20<sup>TH</sup> CENTURY)**

The article explores the global and local factors influencing on the educational setting of the region. The author comes to the conclusion that pedagogical education in this period became authoritative and recognized by society not only due to the results of professional activity of pedagogues but also because of the quantitative and qualitative increase of the Siberian teaching staff that appeared to be one the most socially active professional groups.

**Key words:** *Western Siberia, education, pedagogical education, socio-cultural factors, educational setting.*

**Omsk State Pedagogical University.**

Ul. Tuhachevsky, 14, Omsk, Russia, 644007.

E-mail: [n\\_churkina@mail.ru](mailto:n_churkina@mail.ru)