

**ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕРОССИЙСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ
В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ СОЦИУМЕ:
НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ
И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ**

XXVI всероссийские
с международным участием
историко-педагогические чтения

Министерство просвещения Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт общественных наук

**ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕРОССИЙСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ
В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ СОЦИУМЕ:
НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ
И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ**

XXVI всероссийские
с международным участием
историко-педагогические чтения

Екатеринбург 2022

УДК 930
ББК Т
И90

Рекомендовано Ученым советом федерального государственного бюджетного
образовательного учреждения высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
в качестве *научного* издания (Решение № 11 от 23.03.2022)

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Г. А. Кругликова

кандидат исторических наук, доцент (главный редактор)

А. В. Антонова

ст. преподаватель (отв. за выпуск)

В. Н. Земцов

доктор исторических наук, профессор

И90 Формирование общероссийской идентичности в поликультурном социуме: научно-теоретические подходы и образовательные практики : XXVI Всероссийские с международным участием историко-педагогические чтения / Уральский государственный педагогический университет ; главный редактор Г. А. Кругликова. – Екатеринбург : [б. и.], 2022. – 1 CD-ROM. – Текст : электронный.

ISBN 978-5-7186-1932-4

В сборник включены материалы, представленные на XXVI всероссийские с международным участием историко-педагогические чтения, прошедшие в Институте общественных наук УрГПУ 22-25 марта 2022 г. Сборник содержит публикации, в которых рассматриваются актуальные вопросы научной разработки содержания понятий «гражданственность», «идентичность», «патриотизм». Представлены исследования в области гражданского, воспитательно-образовательного характера историко-обществоведческого образования. Актуализированы вопросы роли и места художественной литературы и искусства в формировании общероссийской идентичности у детей и молодежи.

Издание рассчитано на научных работников, преподавателей вузов и учителей школ, аспирантов и студентов, интересующихся проблемами истории, теории и методики обучения истории.

Материалы публикуются в авторской редакции.

The collection includes materials presented at the XXV All-Russian Historical and Pedagogical Readings with International Participation, held at the Institute of Social Sciences of the Ural State Pedagogical University on March 23-26, 2021. The collection contains publications that consider topical issues of the development of the world community in the face of global challenges. The most important problems of the historical past of Russia as a source of identity preservation in the globalizing world are actualized. The research in the field of theory and methods of teaching history is presented.

The publication is designed for researchers, university professors and school teachers, graduate students and students interested in the problems of history, theory and methods of teaching history.

The materials are published in the author's edition.

УДК 930
ББК Т

ISBN 978-5-7186-1932-4

© ФГБОУ ВО «УрГПУ», 2022

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ 1. Национальная идентичность, гражданственность, патриотизм: история и современное состояние научной разработки проблемы

Аманбекова С.Е. Детство в ГУЛАГе: рассказы о депортации в Казахстан.....	9
Вербицкая Т.В. Информационный портал по истории рода Демидовых (URL: https://демидовы.рус) как ресурс, позволяющий осуществлять патриотическое воспитание молодежи.....	19
Грибан И.В., Соловьёва А.А. Репрезентация истории Второй мировой войны в виртуальном музейном пространстве	25
Донгаузер Е.В. К вопросу о патриотическом воспитании: понятийный аспект.....	33
Емельянова А.И., Ковалевич Е.П., Паперная Н.В. Роль культурных кодов в формировании культурной идентичности.....	41
Ерменбасва Г.К. Проблемы постсоветской интеграции: от Ново-Огаревского процесса до Алма-Атинской декларации..	49
Замов Э.А. Национализм Франческо Криспи.....	56
Земцов В.Н. Современная Британия: проблемы формирования идентичности молодежи.....	64
Каримов Ш.Т., Наимов И.Н., Абдурахмонова Н.Т. Некоторые вопросы развития гражданского общества в Исламской Республике Иран.....	70
Кирилюк Д.В. Стратегические императивы советской школьной политики в 1941-1945 гг. (по материалам газеты «Правда»).....	80
Киселева А.В. Социально-психологические особенности формирования идентичности у студентов.....	85
Клинова М.А. Подготовка ИТР для предприятий отечественной индустрии 1946-1950 гг.	93
Коротасва Е.В. Об индикаторах гражданской идентичности для дошкольников России и Китая.....	99
Кругликова Г.А. Культурный потенциал региона как фактор формирования гражданской и культурной идентичности школьников.....	104
Новиков И.А. Достоверная память о прошлом: о противодействии фальсификации истории в молодежной среде (на примере Челябинской области).....	113

Огоновская И.С. Историческая память как инструмент формирования гражданской жизненной стратегии.....	120
Печенкина Е.С., Суворов М.В. Гражданское воспитание и уральское учительство в советских публикациях 1920-1930-х гг.	132
Попп И.А. «Патриотизм» vs «гражданственность»? К вопросу национального восприятия дефиниций.....	137
Саипова К.В. Воспитание чувства патриотизма у молодежи: через призму изучения толерантности узбекского народа в годы войны.....	142
Самошина С.Н. Национальная художественная литература как основа формирования гражданской общероссийской идентичности.....	150
Самсонова Т.Н. Гражданственность современных российских школьников: состояние и факторы формирования...	157
Соколова Е.С. К вопросу о преемственности наградных систем Российской империи и СССР 1930-х – начала 1940-х гг.: мемориальный потенциал и политико-юридические стратегии.....	163
Субанов Т.Т. Исторический опыт становления педагогического менеджмента в формировании гражданской идентичности молодежи.....	170
Султанбаева К.И. Российские тюркологи XIX-XX веков о развитии национальной идентичности.....	181
Трофимов А.В. Визуальное отражение темы советского патриотизма в журнальной периодике 1945 года.....	187
Упоров И.В. Патриотизм и российская идентичность в контексте исторической динамики отношений власти и общества.....	193
Чернышева Л.Г., Ясакова А.Ю. Мас-рестлинг как фактор национального самосознания, формирования духовно-нравственных и гражданских качеств личности.....	202
Шистеров М.В. Перспективы развития историко-педагогического образования в России.....	207

РАЗДЕЛ 2. Гражданский, воспитательно-образовательный характер историко-обществоведческого образования: теория, методика и образовательные практики

Антонова А.В. Использование цифровых инструментов и сервисов в процессе обучения истории с целью реализации патриотического воспитания подрастающего поколения.....	216
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

Аскарова Г.М. Значение и пути совершенствования профессиональной деятельности студентов на уроке кыргызского языка.....	220
Бердникова Е.М. Технология проблемного обучения как способ реализации проектной деятельности в школе.....	224
Бородина О.А. Роль художественного слова в воспитании современных школьников: историческая память, гордость за народ и любовь к родине.....	229
Бушев А.А., Олешкова А.М. Отношение интернет-пользователей к вакцинации от COVID-19 (на примере новостных пабликов «ВКонтакте» города Серова)..	235
Гузенко З.И. Знание истории родного края как условие формирования гражданской идентичности подрастающего поколения (в помощь учителю).....	245
Елисафенко М.К. Учительство как пример народного просвещения.....	256
Ерёмина Т.Ю. Роль и место традиционной культуры народов Вятского края в образовательном процессе.....	260
Захарова М.В. Воспитательный потенциал формирующего оценивания при изучении курса «Основы религиозных культур и светской этики» (модуль «Основы мировых религиозных культур»).....	266
Карымсакпаева С.Н. Принципы дифференциации на уроках русского языка и литературы.....	273
Клименко И.М., Ган О.И. Какие культурные стереотипы формирует школьный учебник истории Украины у учащейся молодежи.....	278
Лиханова С.А. Использование активных методов и приемов обучения по формированию гражданской идентичности обучающихся на уроках интегрированного курса «Обществознание».....	282
Масакова Н.С. Технология визуализации как средство развития метапредметных умений при работе с информацией на уроках обществознания.....	290
Милованов К.Ю. Некоторые вопросы развития отечественной школы и комплекса наук об образовании в 40-90 гг. XX в.	298
Миняшев В.С. О необходимости исторического сочинения на ЕГЭ по истории.....	305
Москаленко М.Р., Каргаполова Е.С., Леоненко Е.Г. Изучение со студентами цивилизационной специфики России как фактор формирования патриотического сознания.....	313

Мусихина Е.И. Значение школьного волонтерского движения в формирование общероссийской идентичности у подрастающего поколения.....	318
Осекова Т.К. Современные проблемы во взаимодействии педагогов и родителей в организации учебно-воспитательной деятельности в школе.....	322
Першина Ю.В. Изучение темы «Праведники народов мира» с использованием педагогических технологий деятельности типа.....	328
Пестерев Е.В. Зачинатель молодежного движения 1990-х годов города Екатеринбурга.....	335
Погорелов С.Т. Формирование гражданской идентичности младших школьников в процессе изучения предмета «Основы религиозных культур и светской этики».....	338
Попов М.В., Шитов А.К. Свердловский государственный педагогический институт иностранных языков (СУИИЯ-СГПИЯ) – второй педагогический вуз Свердловска.....	344
Протасова Э.Е. Родительские комитеты – форма социального сотрудничества семьи и школы в исторической ретроспективе.....	353
Романова Е.Н., Олешкова А.М. Женский образ в телевизионной рекламе.....	361
Рыжкова О.В., Хисамова И.И. Проект «PRO_Город трудовой доблести» как форма просвещения и формирования позитивной городской идентичности молодежи.....	369
Сатыбалдиев М.М. Роль русской и советской литературы в воспитании учащихся в духе патриотизма и интернационализма.....	374
Уфимцева М.А. Перестройка работы пионерских организаций в годы Великой Отечественной войны: на материалах Свердловской области.....	380
Фесик К.А. Игрушка в СССР как отражение советского проекта воспитания в 1920-1930-е гг.	386
Черноухов Э.А., Королева Т.Г. Земская медицина Екатеринбургского уезда в 1914-1917 гг.	391
Хисамова И.И. Влияние пандемии COVID-19 на образ мигрантов в российских интернет-СМИ.....	398
Якина Л.Н. Образовательные технологии социокультурного направления работы в гражданском становлении читателей в библиотеке университета.....	408

Ярцев С.В. Из опыта работы ТГПУ им. Л. Н. Толстого по гражданско-патриотическому воспитанию студентов-историков.....	415
Даренская И.В., Зубова Л.П. Механизм партнерства педагога и родителей в процессе педагогического сопровождения формирования гражданской идентичности.....	421

РАЗДЕЛ 1. Национальная идентичность, гражданственность, патриотизм: история и современное состояние научной разработки проблемы

УДК 94(574)"19"

DOI: 10.12345/978-5-7186-1932-4_2022_26_01

Аманбекова Сабина Ерлановна,

магистрант 2 курса факультета истории, Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилева; 010000, Республика Казахстан, Нур-Султан; Sabina.amanbekova@mail.ru

ДЕТСТВО В ГУЛАГЕ: РАССКАЗЫ О ДЕПОРТАЦИИ В КАЗАХСТАН

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: депортация народов; сталинская эпоха; детская память; ГУЛАГ; исправительно-трудовые лагеря; спецпереселенцы; воспоминания детей; восстановление памяти; детство; депортированные дети; депортированные семьи.

АННОТАЦИЯ. Исследовательская задача автора – собрать и проанализировать воспоминания о детстве депортированных. Предметом исследования являются воспоминания детей из семей депортированных. Источниками исследования стали фрагменты воспоминаний депортированных детей, записанные в разные годы журналистами, а затем опубликованные в газетах и выложенные на интернет-сайтах. Были использованы различные общенаучные методы: методы эмпирического исследования – сравнения, описания; методы теоретического познания; общелогические методы и приемы исследования – анализа и синтеза, аналогии, системного подхода. Использовались и специальные исторические методы: сравнительно-исторический метод при изучении и анализе воспоминаний различных депортированных народов, синтез макро- и микроисторических подходов, поскольку макроисторический подход отражает изменения в целом в развитии общества, а микроисторический подход позволяет проследить влияние макрособытий на тактику выживания, поведенческие стереотипы депортированных народов.

Amanbekova Sabina Erlanovna,

2nd year Master's Degree Student of the Faculty of History, L. N. Gumilyov Eurasian National University, Nursultan, Republic of Kazakhstan

CHILDHOOD IN THE GULAG: STORIES ABOUT DEPORTATION TO KAZAKHSTAN

KEYWORDS: deportation of peoples; Stalin era; children's memory; GULAG; labor camps; special settlers; memories of children; memory recovery; childhood; deported children; deported families.

ABSTRACT. The author's research task is to collect and analyze the childhood memories of the deportees themselves. In this article, the subject of the study will be the memories of children from the families of the deported. The study was based on fragments of memories of deported children recorded by journalists in different years, published in

newspapers and posted on Internet sites. When writing the article, various general scientific methods were used: methods of empirical research – comparison, description; methods of theoretical cognition; general logical methods and techniques of research – analysis and synthesis, analogy, system approach. Special historical methods were also used: the comparative historical method in the study and analysis of the memories of various deported peoples, the synthesis of macro- and micro-historical approaches, since the macro-historical approach reflects changes in the development of society as a whole, and the micro-historical approach allows us to trace the influence of macro-events on survival tactics, behavioral stereotypes of deported peoples.

Как известно, сталинская депортация народов осуществлялась в несколько этапов и продлилась в общей сложности со второй половины 1930-х до середины 1940-х гг. 10 народов было подвержено тотальной депортации – немцы, чеченцы, ингуши, корейцы, крымские татары, калмыки, карачаевцы, балкарцы, турки-месхетинцы, финны-ингерманландцы. Значительную часть депортированных, среди которых было много женщин и детей, принял Казахстан.

У любого взрослого есть детские воспоминания. Именно этот этап – детство – формирует человека, наделяет его определенными взглядами, жизненными устремлениями. То, что окружает ребенка – его непосредственная среда обитания, жизненный опыт, который он приобретает в детстве, определяет будущую жизнь человека, а также позволяет нам понять и проанализировать его внутреннее состояние. Среди множества детских воспоминаний были отобраны фрагменты воспоминаний депортированных народов в Казахстан с конца 30-х гг. XX в. до середины 40-х гг.: поляков, украинцев, немцев, эстонцев, латышей и др. Эти воспоминания были взяты из материалов Международного проекта «Память во имя будущего. Депортация народов в Казахстане в 1930-1950 гг.: общность истории». В рамках данного проекта были опубликованы тексты интервью, инициированных конвертацией народа Казахстана и Межгосударственным фондом гуманитарного сотрудничества государств-участников СНГ [1].

Дети тех лет с надеждой смотрели на лица взрослых, не замечая, что сами повзрослели на десятки лет за несколько дней или месяцев. Они заменили своих родителей в поле и за станком, работали наравне со всеми и старались учиться, потому что знали и верили, что это все закончится, и им нужно будет жить дальше. Благодаря собранным интервью мы узнаем о жизни во время депортации, увиденной глазами маленьких на тот момент детей, которые передают все свои эмоции и переживания спустя много лет.

Широкий спектр впечатлений и воспоминаний об этих годах депортации и изгнания обусловлен различным статусом людей и перенесенными травмами, будь то те, кто был депортирован всей семьей, те, кто родился в изгнании, и те, кто был депортирован в одиночку. Это также связано с их социальным и национальным происхождением, а также значением этих моментов в рамках советской идеологии чисток в тот исторический пери-

од. Изучение русского языка имело решающее значение для выживания и социализации в лагерной иерархии, а для детей, посещавших школу в деревнях для переселения, знание русского языка облегчало отношения с местными жителями.

В ходе чисток возраст учитывался мало. И характер воспоминаний зависел от того, куда именно депортированные прибывали. Оказывались ли они в лагерях или же в деревнях для переселения. В лагерях чрезвычайно тяжелый труд объединял людей всех возрастов, включая подростков. Все жили по одним и тем же правилам и производственным нормам. Однако в деревнях для переселенцев их различия проявились более зримо. Это было связано с заявленными целями перевоспитания, с наличием обязательных школьных уроков для несовершеннолетних, которые не обязаны были работать как взрослые. На практике, особенно в годы войны, разлука с отцом, интернированным в лагерь, физическая слабость матери, болезнь или смерть, а также наличие младших братьев и сестер, живущих в крайней нищете, неизбежно вынуждали некоторых из них обеспечивать свое выживание, занимаясь взрослой работой. Среди опрошенных авторским коллективом проекта «Депортация народов в Казахстане в 1930-50 гг.: общность истории» наибольшей группой детей, находившихся в ГУЛАГе, были те, кто был депортирован в молодом возрасте вместе со своими семьями в Казахстан и проживали там на момент взятия интервью.

Среди свидетельских показаний обстоятельства ареста, похоже, застыли в памяти их родителей, беспомощных, униженных и подвергшихся жестокому обращению. Эта память эмоционально является самым трудным моментом для тех, кто вспоминал о своей депортации спустя годы, и этот опыт кажется еще более жестоким и разрушительным, чем их собственное унижение, о котором редко говорят.

Жизнь спецпереселенцев подвергалась множеству ограничений. Ограничения прав спецпереселенцев, в частности, касались получения общего среднего и профессионального образования. Так, в Казахстане находилось в начале 1946 г. детей спецпереселенцев школьного возраста 95 633, из них учились 31 946. 90-95% не охваченных учебой детей не посещали школы из-за отсутствия одежды и обуви [2]. Вместе с тем, возникали и другие трудности в обучении детей. Семилетние и средние школы функционировали в основном в крупных населенных пунктах. Так как свобода передвижения ограничивалась, дети, окончившие начальные классы или семилетние школы, вынуждены были прекращать учебу. Поступление в средние и высшие профессиональные учебные заведения было также затруднительно. Все профессиональные учебные заведения находились в крупных городах, где спецпереселенцев проживало мало. Переезд детей спецпереселенцев на учебу в города органами МВД был запрещен. Более того, руководители средних и высших профессиональных учебных

заведений, опасаясь нареканий со стороны органов МВД, создавали попустившим абитуриентам различные препятствия.

Изучение общей патологии памяти и ее объективная оценка имеют огромное значение для будущих поколений. Это важно для формирования доверия людей друг к другу, государству и обществу. Тоталитаризм с его жесткой античеловеческой службой уже в прошлом, но его тень не должна отражаться на сегодняшних и завтрашних отношениях стран, народов и людей. И эти рассказы раскрывают судьбы людей, которые оказались на чужбине, но сила духа и человеколюбие, толерантность и доверие жителей этой земли стали символом новой жизни. В этой статье мы бы хотели поделиться несколькими воспоминаниями депортированных детей.

Ирина Тарнавская родилась во Львове в 1940 г., на территории тогдашней советской Западной Украины. Ее родители-фермеры были насильственно депортированы в Сибирь во время коллективизации в 1948 г. Вспоминая момент, когда рухнула жизнь ее семьи, Ирина разразилась рыданиями, которые продолжались на протяжении всего ее рассказа: «Кто-то постучал в дверь. Мать открыла дверь. Вооруженные люди, солдаты, вошли и сказали маме: “Приготовься, мы отвезем тебя туда, где живут белые медведи!” Мама заплакала и не стала собираться. У нее были длинные косы. Он [солдат] схватил маму за волосы и потянул ее. Мать упала, и он потащил ее к саням. Здесь было много снега, наверное, больше 50 сантиметров. Они утащили нас с мамой, нам было 10, 7 лет, а младшему 5, и мы приготовились» [3]. Дети депортировались либо с обоими родителями, братьями и сестрами, либо, иногда, как в Польше, со своими бабушкой и дедушкой и другими членами семьи. Там, где отец был приговорен к трудовому лагерю, их депортировали без него. Отсутствие отца или смерть матери от голода, холода или переутомления часто приводили к тому, что старший ребенок был вынужден быть «главой семьи». Его смерть была как дополнительной травмой, так и внезапным появлением взрослой личности, которая, как ни странно, сформировала привязанность на всю жизнь к матери, умершей или выжившей, как будто ребенок занял не только ее место, но и часть ее личности.

Адам Хвалинский родился в Полесье (ныне в Беларуси) в 1928 г. в польской семье гражданских поселенцев. 10 февраля 1940 г. его семья была арестована НКВД и депортирована вместе с другими 51 семьями из его родной деревни. После месячного путешествия они прибыли в Архангельскую область. В ноябре 1941 г. они отправились в Центральную Азию. В Казахстане Адам услышал, что его мать внезапно умерла: «Я приехал и увидел невероятное зрелище. Моя младшая сестра стояла посреди улицы с раскинутыми руками. Она кричала и плакала. Должно быть, она поняла, что мать мертва. И я был неспособен ни плакать, ни говорить. Моего отца там не было; он пошел, чтобы отвезти моего старшего брата в больницу. Люди говорили мне: “Адам, отвези свою сестру в больницу, она стоит там,

рядом со своей мертвой матерью, и она тоже может умереть в любой момент. Она почти без сознания”. Я взял ее за руку, и мы пошли в больницу... Когда я вернулся в город, мой отец ждал меня один. В отчаянии он сказал мне: “Знаешь что, маму уже похоронили в спешке, завернутую в одеяло, где-то там вниз по реке”. Он даже не показал это место и сказал, что я должен пойти туда. Он уже выяснил, куда мы должны были сообщить... Мы поехали на другой конец города, и вдруг мой отец остановился, как будто наткнулся на стену, и начал бредить. После переправы через ледяную реку он подхватил воспаление легких, и его лихорадило. Я встряхнул его, и он сказал: “Запомни. Я могу умереть в любой момент. Помните, вы должны похоронить меня на кладбище”» [8, р. 91-92]. Многие дети в конце концов потеряли всю свою семью и, поскольку они были одиноки, были помещены в детские дома в местах ссылки. Обычно это размещение знаменовало начало быстрой потери памяти о какой-либо индивидуальной или этнической идентичности под давлением их товарищей-сирот и постоянного внушения советских ценностей их учителями. В то время как некоторые дети выжили и вернулись домой в результате настойчивости члена семьи, все еще живущего на родине, другие навсегда потеряли всякую память о своем происхождении и идентичности, и их последующая жизнь в СССР сопровождалась отчаянными и, как правило, безуспешными поисками этих истоков [7].

Пипу Варджу было четыре с половиной года в 1941 г., когда он был разлучен со своим отцом, приговоренным к каторжным работам, и депортирован из Эстонии в Сибирь вместе со своей беременной матерью, братом и сестрой. Когда вся его семья умерла от голода, Пипа поместили в сибирский детский дом. «Мне удалось сбежать, потому что, когда весной лед на Оби начал таять, другие депортированные отвезли меня и других сирот на лодке в детский дом. Когда я поступил в детский дом, я говорил только по-эстонски. Это был детский дом для детей дошкольного возраста; те, кто посещал школу, находились в другом детском доме.

Поскольку нам не разрешали говорить по-эстонски, я быстро забыл свой родной язык. Вот сцена, которую я помню: однажды я подошел к этой маленькой эстонской девочке, открыл рот и не смог выдать ни слова по-эстонски. В приюте я заболел, была эпидемия брюшного тифа, и я тоже чуть не умер» [4].

Клара Хартманн родилась в мае 1930 г. в Германии. Ее родители были фермерами, которые умерли молодыми, и она их не помнила. Ее воспитывал дядя, сержант. Когда Красная Армия наступала в январе 1945 г., ее дядя и тетя оставили ее одну. В возрасте 14 лет ее арестовали, допрашивали и пытали почти год в тюрьме в Киеве, а затем приговорили к десяти годам каторжных работ за шпионаж в пользу немцев. В Воркуте она работала на стройках. Подвергавшаяся издевательствам со стороны советских женщин, заключенных в тюрьму за преступные деяния, она неохотно изу-

чала русский язык. Фактически она была полностью изолирована, так как в лагере не было других венгров [11].

Орест-Юрий Ярынич родился в октябре 1934 г. во Львове. В конце войны, едва став подростком, он вместе со своими школьными друзьями создал подпольную группу; они раздавали брошюры, призывающие к гражданскому сопротивлению советской власти, и собирали подарки и деньги для поддержки бойцов Украинской повстанческой движения армии (УПА), которые сражались с Красной Армией в карпатских лесах [12].

В декабре 1949 г., когда ему было всего 15 лет, его вместе с друзьями вывели из класса и арестовали. После долгого путешествия по тюрьмам СССР, включая Бутырку в Москве, он был приговорен к пяти годам принудительных работ за государственную измену и антисоветский заговор. «Нам было приказано явиться к губернатору, мне и моему другу Богдану, и там нас ждала политическая полиция. Они отвезли нас сначала в тюрьму имени Дзержинского, а затем, несколько дней спустя, в тюрьму на улице Лонского. Камера была маленькой, с крошечным окошком, там не было ни кроватей, ни матрасов, мы спали на полу, накрывшись пальто и используя ботинки в качестве подушек! Ночью мы не могли уснуть, дверь всегда была открыта, и нас уводили на допрос. Нас здесь было много, по 35 или 40 человек на камеру. День начинался с молитв, если священника не было, их читал старший келейник; а потом был завтрак, чай и хлеб, больше ничего» [5].

Хотя чувства одиночества, покинутости и отчаяния могут сохраняться еще долго после появления ребенка в лагере, их воспоминания об этих годах изгнания часто сосредоточены на встречах, которые создали узы родства или дружбы, и которые, кажется, заняли пустое пространство, оставшееся после потери семьи, и придали человеческий смысл экстремальным переживаниям. Они переживаются и повторяются в отчетах как начало внезапного и резкого процесса взросления с актами выживания и взаимопомощи, каждый из которых является одновременно источником гордости и ресурсом, которые, как представляется, в ретроспективе создали ту силу, которая понадобится человеку по возвращении домой.

Еще один аспект детства в ГУЛАГе касается детей, родившихся в ссылке. Следовательно, их самым ранним опытом была не разлука и насильственный арест, не унижение и беспомощность их родителей. Их воспоминания полны «естественности» раннего детства, когда жизнь в изгнании была нормой. Многие ходили в ссылке в школу. Знания, которое они получили, были пронизаны социальными, культурными и политическими ценностями советской системы. У некоторых из этих детей были даже идеи присоединиться к коммунистическому молодежному движению и жить так, как живут «советские взрослые».

Надежда Тутик родилась в 1950 г. в Сибири. Ее родители были туда депортированы. В своем рассказе она несколько раз подчеркивала, что

факт рождения ее там определил и восприятие Сибири, и ее восприятие жизни в изгнании. В частности, когда она говорила о своем членстве в комсомоле, она объясняла разницу между ней и ее двоюродным братом, который был депортирован в возрасте 10 лет и потерял брата во время путешествия. Для нее, несмотря на социальное происхождение ее родителей и статус депортированных, которые обычно были препятствием для членства в комсомоле, присоединиться к движению было «очень просто».

По свидетельствам очевидцев, тяжелый труд, голод, холод, болезни и смерть являлись испытаниями, которые изматывали и часто разрушали тело и душу и казались тесно взаимосвязанными друг с другом. В воспоминаниях детей, родившихся в ГУЛАГе или депортированных вместе со своими семьями, обычно говорится, что эти испытания захватили всю семью, поражая одного члена за другим. Однако рассказы подростков, приговоренных к каторжным работам, часто описывают их как дополнение к их безутешным чувствам потери себя, одиночества и изоляции. В обоих случаях эти испытания формируют фон для всех основных событий периода изгнания. Подобное совпадающее явление поддерживало постоянное чувство страха, перемежаемое моментами гордости, когда взаимопомощь, индивидуальные стратегии или случайные переводы значительно облегчали их непереносимый вес. Мы можем предположить, что жизнь в детстве в поселенческих деревнях и лагерях была отмечена насилием над детьми разного происхождения путем физического или психологического запугивания со стороны взрослых, находящихся у власти (сотрудники политической полиции, следователи, надзиратели, коменданты, сотрудники детских домов и школьные учителя) или заключенных из преступного мира в лагерях.

Римгаудас Рузгис родился в северной Латвии в 1937 г. Его родители были зажиточными фермерами. Во время коллективизации земель в мае 1948 г. семья Рузгис была арестована и депортирована в Казахстан. Через несколько дней после прибытия «все приступили к работе» [6, р. 258-259].

Мать Адама Хвалинского серьезно заболела всего через несколько месяцев после прибытия в Казахстан. Адам, одиннадцати с половиной лет, и его четырнадцатилетняя сестра отправились со своим отцом, тоже слабым здоровьем, в тайгу и научились рубить лес. «Хотя моя сестра была на три года старше меня, она боялась лазить по стволам деревьев, потому что нужно было подниматься на 1,5 или 2 метра над землей... Поэтому я стоял наверху, а моя сестра внизу, и мы работали пилой. И как раз перед тем, как мы распилим его насквозь, он треснет, и все это упадет в грязь» [9, р. 88].

Тем временем в ту первую зиму Римгаудас пошел в школу, построенную депортированными. В школе было всего четыре литовских ученика в его классе, потому что большинство детей вышли на работу, чтобы помочь своим семьям выжить. Он сразу перешел в четвертый класс; изучение русского языка было для него проблемой, но он был хорош в точных науках.

Римгаудас завершил учебный год в конце первой зимы с похвальным листом, но должен был бросить школу, чтобы работать. Ему было всего 11 лет. Его первой работой была разметка срубленных бревен [6, p. 259].

После трех лет работы в Ухте (Республика Коми) Клара Хартманна перевели в Казахстан, на строительную площадку нового обогатительного комплекса, Степлаг, один из десяти специальных лагерей для «особо опасных заключенных». Надзиратели быстро заставили их копать землю для утрамбованной площадки, на которой строили лагерь. Первая большая хижина для женщин, затем вторая, для мужчин, и разделительная стена между ними были закончены до наступления холодов. Затем они построили другие хижины, кухни, бани и уборные, офисы и жилые помещения для надзирателей и сотрудников лагеря: «Женщины работали гораздо дольше, чем мужчины: мы всегда были теми, кому поручали ночную работу. Затем мы построили и город: лачуги, вернее, комнаты в русском стиле для семей свободных рабочих, затем завод по переработке урана» [10, p. 151].

Пип Варджу вспоминает крайнюю нищету последних дней, которые он прожил со своей семьей перед тем, как они умерли: «Я помню маленький хутор (усадьбу) там, где мы все жили вместе, мы спали на полу, было очень тесно и очень холодно, и я помню, что мы всегда голодали. Я видел, как моя мать берет с собой кое-какие вещи, выходит, а когда она возвращается, мы можем что-нибудь съесть. В конце концов у нас не осталось одежды, она продала ее всю за еду; кроме халата, больше нечего было надеть» [4]. В местах ссылки школа и общество других детей иногда давали краткие проблески внешне «нормального» детства и окрашивали эти воспоминания рассказами об открытиях, играх и беззаботных моментах, которыми делились дети. Ирина Тарнавская вспоминает: «Здесь негде было играть. Летом мы очень уставали, нам не хотелось играть. А зимой, когда мы ходили в школу, я каталась на лыжах. А позже, когда мы стали старше, мы играли. Я все еще помнила наши украинские игры, и мы в них играли [3].

Наиболее поразительной особенностью детства депортированных, о которой вспоминается в этих воспоминаниях, является их большое разнообразие, что затрудняет построение типологии. Однако некоторые общие моменты все же возникают. Во-первых, переживание резкого перелома, выразившегося в воспоминании о крайней жестокости и внезапности массовых арестов. Всего за несколько часов они разрушили внутренний мир семьи, который структурировал их жизнь, и вынудили детей мгновенно принять новые правила и методы выживания в условиях последовательных ударов при распаде семьи, смерти некоторых членов семьи и постоянной угрозе для остальных. Второй момент, который объединяет эти свидетельства, – это память о попытках внутренне восстановить эти семейные узы, которые рассматриваются как защитные стены от чувства потери идентичности в условиях постоянной угрозы разрушения семьи. Это во-

плотилось в форме принятия на себя ответственности за выживание близких, что привело к преждевременному и быстрому достижению зрелости.

В этих рассказах часто мельчайшие подробности семейных отношений, по-видимому, выполняют функцию восстановления генеалогических связей, разорванных советской системой. Возвращение и реинтеграция вспоминаются как серия новых разрывов с социальной рутинной изгнания навязчивым, идеализированным образом родины, переданным родителями, и надеждами на радушный прием. Это долгожданное возвращение было болезненным и одиноким. В то же время переживание форм равнодушия и отвержения, которых они раньше не знали, по-видимому, вызвало эмоциональную переоценку общества депортированных, где все несло одно и то же клеймо. Это переосмысление опыта депортации является одной из главных характеристик в этих воспоминаниях.

Эти рассказы также предполагают особые формы восстановления памяти. Многие вспоминают более поздний период времени, когда, став взрослыми, свидетели осознали степень страданий и унижения своих родителей и часто впервые узнавали, как они умерли в изгнании. Это осознание накладывало на их детские воспоминания второе, косвенное воспоминание от имени старшего поколения, создавая своего рода «память-дублирование». Это расхождение между детской памятью, фокусирующейся на положительных и отрицательных деталях повседневной жизни, и более поздним осознанием испытаний, перенесенных их родителями, придает этим рассказам определенную эмоциональную двусмысленность и чувство вины. Еще одной особенностью детского опыта депортации, по-видимому, является бремя изгнания для последующих отношений с родителями, живыми или умершими. Это проявляется в сильной привязанности, даже в том, что вспоминающий отождествляет себя с ними, ощущая свою привязанность к ним, вызванную их страданиями и необходимостью защитить их и память о них. Эти чувства могли сопровождаться чувством пожизненного долга, как если бы страдания родителей были ценой их собственного выживания.

Большинство из этих воспоминаний появилось после длительного периода латентности и подавления из-за режима молчания и секретности, введенного коммунистической системой, который препятствовал появлению какого-либо публичного повествования о депортациях. Как только коммунистические режимы рухнули, за этой спячкой коллективной общественной памяти последовала острая социальная потребность в письменных и устных свидетельствах советских репрессий, чтобы поддержать политическую легитимность новых демократических заинтересованных сторон и институтов.

Возникший национальный коллективный нарратив теперь включает социально легитимные элементы дискурса для построения индивидуальных и семейных повествований, делая свидетелями «помнящих». Перспектива того, что их истории будут транслироваться за пределами их национальных

границ, по-видимому, соответствует чувству долга памяти по отношению к погибшим, которое лежит в основе всех рассказов. Хотя в некоторых воспоминаниях использовались выражения, взятые из национального публичного дискурса о ГУЛАГе, экзистенциальная интенсивность переживания, похоже, вышла за рамки этого личного языка, наполненного образами, напоминающими детство. То, что эти истории были рассказаны в более поздний период, возможно, придало дополнительный эмоциональный оттенок: далекие от выражения ненависти или негодования, эти бывшие депортированные дети подробно вспоминали свой опыт, дополняя его новыми элементами, рожденными благодаря последующим годам жизни.

Библиографический список

1. Депортация народов в Казахстан 1930-1950 гг.: общность истории: интервью с пострадавшими от депортации в 1930-50 годы в Казахстан / под общ. ред. Б. И. Ракишевой. – Астана, 2013. – 683 с.
2. Шабает Д. В. Правда о выселении балкарского народа. – Нальчик, 1994. – 288 с.
3. Archives sonores Mémoires européennes du Goulag. – Paris: CERCEC/RFI, interview with Irina Tarnavska, Lviv, 21 October 2009.
4. Archives sonores Mémoires européennes du Goulag. – Paris: CERCEC/RFI, interview with, Peep Varju, Tallin, 19 January 2009.
5. Archives sonores Mémoires européennes du Goulag. – Paris; CERCEC/RFI, interview with Orest-Iouri Iarinitch, Lviv, 21 October, 2009.
6. Jurgita Mačiulitė. «Une âme de paysan» // eds. Alain Blum, Marta Craveri and Valérie Nivelon. Déportés en URSS: Récits d'Européens au goulag. – Paris: Éditions Autrement, 2012.
7. Madina Vérillons Djoussoeva, Guillaume Vincent and Les enfants du Goulag, Film, Directed by Romain Icard (Paris: Production Utopic, Les Films en Vrac, 2011).
8. Testimony of Adam Chwaliński, cf. Agnieszka Niewiedzial, “Se battre et combattre“ // eds. Alain Blum, Marta Craveri and Valérie Nivelon. Déportés en URSS: Récits d'Européens au goulag. – Paris: Éditions Autrement, 2012.
9. Testimony of Adam Chwaliński // Agnieszka Niewiedzial. Post-Communist Poland faces the Potsdam heritage: Actors, issues and frameworks in reworking the nations' memory // Revue d'études comparatives Est-Ouest. – 2006. Sept.
10. Testimony of Klara Hartmann // Agnieszka Niewiedzial. Post-Communist Poland faces the Potsdam heritage: Actors, issues and frameworks in reworking the nations' memory // Revue d'études comparatives Est-Ouest. – 2006. Sept.
11. URL: <http://museum.gulagmemories.eu/en/salle/klarahartmann>, Klara Hartmann's biography pages (accessed February 7, 2014).
12. URL: <http://museum.gulagmemories.eu/en/salle/orest-yarynich>, Orest-Iouri Iarinitch's biography pages (accessed February 7, 2014).

Вербицкая Татьяна Владимировна,

кандидат политических наук, преподаватель, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина; научный сотрудник, Государственный архив Свердловской области; 620000, Россия, Екатеринбург, Ленина, 51; aquitania-17@ya.ru

**ИНФОРМАЦИОННЫЙ ПОРТАЛ
ПО ИСТОРИИ РОДА ДЕМИДОВЫХ
(URL: [HTTPS://ДЕМИДОВЫ.РУС](https://демидовы.рус)) КАК РЕСУРС,
ПОЗВОЛЯЮЩИЙ ОСУЩЕСТВЛЯТЬ ПАТРИОТИЧЕСКОЕ
ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЕЖИ¹**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Интернет; интернет-ресурсы; интернет-технологии; интернет-порталы; Демидовы; история Свердловской области; благотворительность; патриотизм; патриотическое воспитание; средства воспитания; молодежь.

АННОТАЦИЯ. Работа посвящена исследованию того, как информационный ресурс (портал по истории рода Демидовых), в силу содержащихся в нем документов, позволяющих получить представление о деятельности выдающегося уральского рода заводчиков Демидовых, может способствовать патриотическому воспитанию молодежи. Цель работы заключается в определении информационного портала по истории рода Демидовых в качестве действенного инструмента патриотического воспитания молодежи. Исследование осуществлялось с применением метода моделирования для того, чтобы показать, как через историю рода можно изучать историю региона и страны и функционального анализа для того, чтобы раскрыть познавательные и воспитательные возможности представленного информационного ресурса. Установлено, что подобная роль сайта <https://демидовы.рус> обусловлена, во-первых, доступностью данного ресурса для широкого круга читателей, во-вторых, он позволяет получить информацию о деятельности выдающегося уральского рода промышленников и государственных деятелей, а также получить представление об особенностях деловой жизни в России и Западной Европе (преимущественно Франции и Италии) в XVIII-XX вв., в-третьих, заинтересованностью молодежи в Интернет-источниках знаний. В результате проведенного исследования представлены возможности сайта <https://демидовы.рус> по представлению сведений по истории выдающегося уральского рода Демидовых. Материалы сайта можно будет применять на уроках истории России и родного края.

Verbitskaia Tatiana Vladimirovna,

Candidate of Politics, Lecturer, Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin; Research Fellow, State Archive of the Sverdlovsk Region, Ekaterinburg, Russia

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 20-414-660001 р а История развития и эволюция формирования международной субъектности Свердловской области.

THE INFORMATION PORTAL ON THE HISTORY OF DEMIDOFF FAMILY (URL: [HTTPS://ДЕМИДОВЫ.РУС](https://демидовы.рус)) AS A RESOURCE FOR YOUTH PATRIOTIC EDUCATION

KEYWORDS: Internet; Internet resources; Internet technologies; Internet portals; Demidovs; history of the Sverdlovsk region; charity; patriotism; patriotic education; means of education; young people.

ABSTRACT. The work is devoted to the study of way that information resource (portal on the history of the Demidov family) permit to get an idea of activities of the outstanding Ural family of mine owners Demidov by virtue of the documents contained in it and can contribute to the patriotic education of young people. The purpose of the work is to identify an information portal on the history of the Demidov family as an effective tool for the patriotic education of youth. The study was carried out using the modeling method in order to show how the history of the region and country can be studied through the history of the family and functional analysis in order to reveal the cognitive and educational possibilities of the presented information resource. It has been established that such a role of the site <https://demidov.rus> is due, firstly, to the availability of this resource for a wide range of readers, secondly, it allows getting information about the activities of the outstanding Ural family of industrialists and statesmen, as well as get an idea about features of official life in Russia and Western Europe (mainly France and Italy) in the 18th-20th centuries, thirdly, the interest of young people in Internet sources will be considered. The result of the study consists in demonstrating the possibilities of the site <https://демидовы.рус> for providing information on the history of the outstanding Ural family of the Demidovs. The materials of the site can be used on the lessons of the history of Russia and the native land.

Анализ структуры и особенностей международных и внутригосударственных отношений Свердловской области позволяет установить, что данный субъект Российской Федерации имеет глубокую историю, изучение которой на уроках истории позволит сформировать у молодого поколение чувство гордости за родной край, ведь и в настоящее время регион является одним из центров культурной жизни Уральского федерального округа, что необходимо постоянно напоминать подрастающему поколению. Тем более интересна для молодежи история в лицах, рассказ о том, как тульский оружейник Никита Демидов Антуфьев, который получил от государства заказ на изготовление фузей, был удостоен Петром I чести возглавить завод на реке Чусовой, что и послужило предтечей для основания могущественного уральского рода Демидовых. Жизнь и деятельность Демидовых не может не вызвать восхищения: им удалось выстроить целую горнозаводскую империю на Урале, просуществовавшую вплоть до Февральской революции, получить за это наследственный дворянский титул, а их герб с соболем в настоящее время лег в основу герба Свердловской области. Они жертвовали на строительство школ, вузов (включая МГУ), основали Демидовскую премию, на учебу талантливых россиян внутри страны и за рубежом [7, с. 481] (достаточно привести пример Карла Брюлова, которому помогал обучаться в Италии Анатолий Николаевич

Демидов и способствовал тому, чтобы картина художника «Последний день Помпеи» блистала на художественных салонах Парижа), строили учреждения общественного призрения. Изучить все эти аспекты жизни целого рода Демидовых можно посредством документов (писем, актов, договоров, меморандумов), составленных Демидовыми и их представителями, которые размещены на сайте <https://демидовы.рус>. Представление достижений Демидовых в благотворительности, коллекционировании, развитии науки и искусств как элемента исторического наследия России и Свердловской области позволит укреплять у молодежи Свердловской области любовь к своему региону, в котором они живут. Кроме того, что эти материалы познавательны, доступ к ним посредством Интернет-ресурса тем более привлекателен для молодежи.

Более того, данный портал может быть интересен не только уральским и российским школьникам, но и юным соотечественникам за рубежом, особенно тех, кто проживает на постсоветском пространстве и в дальнейшем приедут в Свердловскую область для поступления в вуз. Такие порталы способствуют развитию имиджа Свердловской области и Российской Федерации в целом. Более того, в силу того что потомки Демидовых живут в настоящее время во Франции, Италии и Греции, наполнение контентом информационного портала, посвященного указанному роду горных промышленников и государственных деятелей Урала и всей России позволит наладить диалог с соотечественниками за рубежом. Поскольку документы информационного портала были получены в итоге изучения, анализа, перевода с французского, итальянского языков документов из истории рода Демидовых, портал будет полезен в исследовательских целях, ведь он позволяет через призму документов, составленных Демидовыми и их представителями получить представление об особенностях деловой жизни в России и Западной Европы в XVIII-XX веках и совершенствовать знание иностранных языков.

Изучение документов, размещенных на сайте по истории рода Демидовых, позволяет выделить 3 основных аспекта значения рода Демидовых для Урала и России в целом: 1) научно-исследовательское (так, Анатолий Николаевич совершил путешествие в Крым, которое позволило ему обобщить полученные в ходе поездки материалы в книгу «Путешествие по Югу России в Крым через Молдавию, Валахию и Трансильванию» [2, д. 172, л. 75-75 об], Прокопий Акинфиевич [2, д. 299, л. 33-46 об] и Григорий Акинфиевич Демидовых коллекционировали растения и минералы, свою коллекцию которых Григорий Акинфиевич пожертвовал МГУ [1, с. 34]); 2) участие в государственном управлении (так, Павел Павлович Демидов был назначен губернатором Крыма [5, с. 3], сам Николай Никитич Демидов и его сыновья были дипломатическими работниками в посольствах России во Франции и Италии [2, д. 139, л. 1]); 3) содействие укреплению обороноспособности страны и развитию международного гу-

манитарного права (так, Анатолий Николаевич Демидов участвовал в принятии и осуществлении мер по улучшению участи военнопленных, обмена ими в ходе Крымской войны, пожертвовал 600000 рублей на нужды обсерватории государства [6]).

Изучение материалов, размещенных на информационном портале <https://демидовы.рус> позволяет установить, что колыбелью Демидовых как виднейшей общероссийской династии горнозаводчиков, государственных и общественных деятелей, меценатов, коллекционеров является Урал. Нижнетагильский завод всегда воспринимался ими как оплот их благосостояния [3, с. 81]. С 1720 г. благодаря развитию горного дела на Урале и за его пределами Демидовы получили дворянство, кроме того постепенно они стали расширять торговлю железом и другими металлами за пределы Российской Империи, используя свой торговый знак, получивший название «Древний соболю», ставший известным на рынках металлов Италии, Англии и Франции [4, с. 100]. В знак признания их заслуг в качестве исторического наследия, ключевым элементом современного герба Свердловской области выступает соболю.

Огромное значение для всей имеет вклад Демидовых в развитие науки. Широко известна вручаемая и в настоящее время премия Демидовых. Начиная от Акинфия Никитича Демидова, представители этого рода жертвовали на открытие школ, учреждений общественного призрения, высших учебных заведений (включая МГУ) в России и за ее пределами (так, в городе Сан-Никкола Николай Никитич Демидов открыл школу совместного обучения, при которой были теплицы, мастерские, термы), финансировали обучение талантливых россиян разным ремеслам и искусствам.

Благодаря своей деятельности на дипломатическом поприще, участию в развитии международного гуманитарного права в рамках помощи военнопленным, раненым и больным в действующих армиях (как уже было отмечено, немалый вклад на этом поприще внес Анатолий Николаевич Демидов) и международной торговле Демидовы становятся известными во Франции и Италии, и начинают активно участвовать в политической жизни этих стран. За свои заслуги Павел и Анатолий Николаевичи Демидовы стали кавалерами Легиона чести во Франции; начиная с Анатолия Николаевича, Демидовым стал также присваиваться титул «князь Сан-Донато».

Поскольку Демидовы имели резиденции в Санкт-Петербурге, Нижнем Тагиле, во Флоренции (Сан-Донато) и в Париже, то составленные ими документы хранятся в архивах России, Франции и Италии. В силу роли и значения Демидовых в этих странах, сбор, перевод, анализ, изучение документов (деловых писем, договоров, расписок, актов) позволяет составить представление о жизни и деятельности этих ведущих государственных и общественных деятелей как историческом наследии России в целом и Урала в частности. Кроме того, поскольку, начиная с первой четверти XIX века Демидовы постоянно проживали за рубежом России, изучение

истории этого рода возможно благодаря общению с живущими в настоящее время представителями рода Демидовых.

Поскольку Демидовы постоянно переезжали и путешествовали по России и Европе, документы по истории рода Демидовых хранятся в архивах не только Свердловской области, Москвы и Санкт-Петербурга, но также и Франции, и Италии. Именно поэтому наполнение материалами портала по истории рода Демидовых с тем, чтобы можно было получить целостное представление об истории этого выдающегося рода, проходило постепенно, посредством прохождения ряда этапов: 1) деловые поездки в архивы Франции, Италии (на протяжении 2018-2020 гг.), а также в архивы России (в Москве, Санкт-Петербурге, Алтае, Нижнем Новгороде) в целях сбора и анализа хранящихся там документов по истории рода Демидовых и налаживание контактов с представителями этих архивов для создания основ межархивного взаимодействия; 2) перевод полученных документов и их классификация по критериям: государственная, общественная жизнь Демидовых, коллекционирование, документы, посвященные вопросам владения Демидовыми имений в России и за рубежом; 3) разработка концепции информационного портала по истории рода Демидовых (кроме документов, составленных на французском и итальянском языках, которые размещены на портале с переводом на русский язык и с метаданными, на сайте представлены аналитические материалы, в том числе статьи сотрудников Государственного архива Свердловской области, составленные по итогам изучения полученных архивных документов); 4) наполнение информационного портала по истории рода Демидовых контентом; 5) популяризация портала посредством проведения выставок документов (в период с 8 сентября по 3 октября 2021 года был реализован Международный выставочный проект «Первые Демидовы: Рождение горнозаводской империи»); 6) налаживание благодаря этим мероприятиям диалога с потомками Демидовых, которые в настоящее время проживают в Италии, Франции и Великобритании.

Полученный портал как результат межархивного взаимодействия, предметом которого являлись Демидовы как государственные и общественные деятели Урала, России, известные в Италии, Франции и Италии позволит молодежи на уроках истории получить представление о культурном наследии Свердловской области в лицах. Изучение жизни Демидовых не только посредством учебников, но и подлинных исторических документов, ознакомление с которыми позволит гордиться выдающимися уральцами и Свердловской областью в целом, будет одним из самых действенных инструментов для патриотического воспитания молодежи Свердловской области. Тем более, что кроме династии Демидовых, есть еще Строгановы, Яковлевы и многие другие выдающиеся уральские роды.

Библиографический список

1. Гавлин М. Л. Из истории российского предпринимательства: династия Демидовых. – М., 1998. – 193 с.
2. Государственный архив Свердловской области (ГАСО). Ф. 102 «Демидовы, заводовладельцы». – 1702-1915 гг. – Оп. 1. – Д. 95-354.
3. Добрейцина Л. Е. Брендинг индустриального города: поиск смыслов, проблемы и перспективы (на материале Нижнего Тагила) // Лабиринт. – 2013. – № 5. – С. 80-88.
4. Неклюдов Е. Г. Уральские горнозаводчики XVIII – начала XX в.: значительные роды // Ученые записки НТГСПИ. Серия: История и филология. – 2021. – № 4. – С. 99-120.
5. Олейникова В. П. Павел Демидов в Курске и Флоренции. сравнительный анализ исторической памяти // Известия Регионального финансово-экономического института. – 2017. – № 2 (14). – С. 2-7.
6. Российский государственный архив древних актов (РГАДА). Фонд 1267 «Демидовы, владельцы металлургических заводов на Урале и в Сибири и имений в центральных и южных губерниях и в Италии; Акинфий Никитич (1678-1745); Никита Акинфиевич (1724-1789); Николай Никитич (1773-1828), член Камер-коллегии; Павел Николаевич (1798-1840), курский гражданский губернатор; Анатолий Николаевич, кн. Сант-Донато (1812-1870); Павел Павлович, кн. Сант-Донато (1839-1885); Елим Павлович, кн. СантДонато (р. 1868). – Оп. 8. – Д. 703. – Л. 13-43.
7. Шамнэ Е. Д. Меценатство в России: история и современность // Научно-образовательный потенциал молодежи в решении актуальных проблем XXI века. – 2018. – № 10. – С. 480-483.

Грибан Ирина Владимировна,

кандидат исторических наук, доцент, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; gribanirina@gmail.com

Соловьёва Алёна Андреевна,

студентка 5 курса Института общественных наук, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; solowej_1975@mail.ru

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ИСТОРИИ ВТОРОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ В ВИРТУАЛЬНОМ МУЗЕЙНОМ ПРОСТРАНСТВЕ¹

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: историческая память; образ прошлого; Великая Отечественная война; Вторая мировая война; музейная деятельность; виртуальные музеи; образовательное пространство; музейные выставки; информационные технологии.

АННОТАЦИЯ. Пандемия коронавируса, охватившая мир в 2019-2021 гг., стала вызовом для всех сфер жизнедеятельности человека, в том числе, и для музеев. Ограничения, введенные в период пандемии, стимулировали поиск новых форм и способов взаимодействия с посетителями. Статья посвящена особенностям и способам репрезентации истории Второй мировой войны в современном виртуальном музейном пространстве. Авторы проанализировали интернет-ресурсы и онлайн-экскурсии музеев России, Казахстана, Беларуси, Узбекистана и выделили несколько направлений виртуализации и цифровизации музейного пространства, в той или иной степени освещающего историю Второй мировой войны: создание виртуальных туров, разработка онлайн-экскурсий и электронных выставок, размещение описаний коллекций музеев и наиболее интересных экспонатов, использование игровых интерактивных форм для работы с молодежью.

Griban Irina Vladimirovna,

Candidate of History, Associate Professor, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

Solovyova Alena Andreevna,

5th year Student of the Institute of Social Sciences, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

REPRESENTATION OF THE HISTORY OF THE WORLD WAR II IN THE VIRTUAL MUSEUM SPACE

KEYWORDS: historical memory; image of the past; The Great Patriotic War; The Second World War; museum activities; virtual museums; educational space; museum exhibitions; Information Technology.

¹ Исследование выполнено в рамках научного проекта, поддержанного УрГПУ («Методика преподавания истории Второй мировой войны в условиях дистанционного и смешанного обучения: отечественный и зарубежный опыт»).

ABSTRACT. The coronavirus pandemic that swept the world in 2019-2021 has become a challenge for all spheres of human life, including museums. The restrictions imposed during the pandemic stimulated the search for new forms and ways of interacting with visitors. The article is devoted to the features and ways of representing the history of the Second World War in the modern virtual museum space. The authors analyzed the Internet resources and online tours of the museums of Russia, Kazakhstan, Belarus, Uzbekistan dedicated to the events of the Second World War and identified several areas of virtualization and digitalization of the museum space: the creation of virtual tours, the development of online tours and electronic exhibitions, the placement of descriptions of museum collections and the most interesting exhibits, the use of game interactive forms for working with young people.

Ускоренная цифровизация всех сфер жизни, вызванная пандемией коронавируса, оказала влияние и на культуру. В условиях ограничений на проведение культурно-досуговых мероприятий Глава Союза музеев России М. Пиотровский призвал музеи «воспользоваться временным карантинном из-за коронавируса для расширения онлайн-возможностей и создания виртуальных программ для посетителей» [9]. В данной статье проанализированы виртуальные музеи, выставки и экспозиции, посвященные истории Второй мировой войны. Способы репрезентации этого события в виртуальном музейном пространстве вызывают особый интерес: во-первых, оно является одним из ключевых в истории всех стран постсоветского пространства, а во-вторых, пик пандемии и введения дистанционного формата работы пришелся на 2020 год – год 75-летия окончания Второй мировой войны. Это привело к отмене большого количества традиционных коммеморативных мероприятий, адаптации старых и появлению новых форм взаимодействия с посетителями в онлайн-пространстве.

Необходимо отметить, что тема виртуализации музеев оказалась в центре внимания исследователей еще в начале 2010-х гг., когда повсеместное распространение Интернета, повышение доступности гаджетов для населения сделали актуальными для музеев поиск новых форм взаимодействия с посетителями, а цифровизация открыла новые возможности для хранения больших объемов данных [2; 5; 6; 10]. В 2012 г. Т. Е. Максимова обращала внимание на тот факт, что в научном дискурсе в качестве синонимов используется несколько терминов: «виртуальные, компьютерные, мультимедийные, цифровые, электронные музеи, веб-музеи, гипермузеи, кибермузеи, интернет-музеи, онлайн-музеи» [7]. Анализируя основные подходы к созданию виртуального музейного пространства, автор приходила к выводу, что «во всех своих формах и видах музеи онлайн представляют собой самостоятельное, ранее не известное явление культуры..., обладают громадным духовным и экономическим потенциалом, но это явление в российском обществе недооценивается» [7]. Пандемия заставила пересмотреть взгляды на роль и функции онлайн-ресурсов, стало очевидно, что цифровизация музейного пространства существенно расши-

ряет возможности использования материалов музеев в учебно-воспитательном процессе в условиях дистанционного и смешанного обучения [4, с. 55-56].

Анализ виртуальных музейных ресурсов, представленных в настоящее время в онлайн-пространстве, позволяет выделить несколько направлений виртуализации музеев.

К первому направлению относятся виртуальные туры по музеям, созданные при помощи технологии 3д-моделирования и представляющие собой общий план экспозиции или детализированную съемку ее основных разделов.

В России в последние несколько лет музеи продвинулись далеко вперед в создании таких виртуальных туров. Одним из первых, самых интересных и современных виртуальных музеев является музей-заповедник «Сталинградская битва». Детально проработанная виртуальная экскурсия (созданная задолго до пандемии) предоставляет уникальную возможность каждому жителю страны в любое время суток посетить музей (<http://new.stalingrad-battle.ru/>) [3, с. 35]. В музейный комплекс входят семь объектов культурного наследия, среди которых – музей-панорама, построенный на месте высадки в 1942 году 13-й гвардейской стрелковой дивизии генерал-майора Александра Родимцева, Мамаев курган – ключевая позиция в обороне Сталинграда, и 85-метровое изваяние «Родина-мать зовёт!», ставшее символом Великой Победы [1, с. 14].

Создан виртуальный тур по Военно-историческому музею г. Орла, посвященный ликвидации фашистской группировки на Курской дуге («кинжала, направленного в сердце России») в период с 12 июля 1943 по 18 августа 1943 г. Основу музейной экспозиции составляют подлинные документы, фотографии, материалы прессы, вещи участников освобождения Орловской области (https://okmuseum.ru/Tour_Muzei-Diorama_2017/Diorama_2017.html).

Виртуальный тур по Государственному мемориальному музею обороны и блокады Ленинграда посвящен освобождению советскими войсками города Ленинграда от блокады немецко-фашистских захватчиков. В экспозиции виртуальных музейных залов представлены фотографии, исторические карты, подлинные предметы военного времени. Музей отличается точной детализацией и информативностью каждого экспоната (<https://www.prilib.ru/virtualnyy-tur-po-gosudarstvennomu-memorialnomu-muzeyu-oborony-i-blokad-y-leningrada>).

Большое распространение виртуальные туры получили в республике Беларусь. На данный момент известно о 25 виртуальных музеях Беларуси. Тема Великой Отечественной войны является одной из ключевых для жителей Беларуси, проблеме сохранения исторической памяти о подвиге советского народа уделяется большое внимание на государственном уровне, поэтому история Великой Отечественной и Второй Мировой войны по-

дробно освещена в музейном пространстве, прежде всего, в Белорусском государственном музее истории Великой Отечественной войны, Государственном мемориальном комплексе «Хатынь», Мемориальном комплексе «Брестская крепость-герой» [8, с. 33-36].

Наиболее активно развивает виртуальное направление белорусский мемориальный комплекс «Брестская крепость-герой», предлагая посетителям из любой точки мира познакомиться с виртуальными турами «Музей войны – территория мира», «Музей обороны Брестской крепости», «Летопись Брестской крепости», «Оборона Восточного форта» (<https://brest-fortress.by/virtualnye-tury>). Туры выполнены в очень высоком разрешении, что позволяет создать эффект присутствия. Помимо виртуальных туров, музей предлагает возможность ознакомиться с электронной Книгой Памяти защитников Брестской крепости. Эти данные могут быть использованы в образовательном процессе, например, при обращении к семейной истории в годы Великой Отечественной войны (<https://brest-fortress.by/kniga-pamyat>). В настоящее время работает над созданием виртуального тура Государственный мемориальный комплекс «Хатынь» (<https://khatyn.by/be/>).

Виртуальный тур создан в Центральном государственном музее Республики Казахстан (<http://csmrk.kz/>). Одним из разделов является «Казахстан в годы ВОВ и культура диаспор». Государственный музей истории Узбекистана в Ташкенте также разработал виртуальный тур по основной экспозиции, в которой представлен раздел, посвящённый истории Второй Мировой войны. (<https://uzbekistan360.uz/ru/location/gosudarstvennyj-muzej-istorii-uzbekistanaVOT>). При этом созданное виртуальное пространство в этих музеях не имеет чёткой детализации и подробного информационного сопровождения, можно увидеть лишь общий вид экспозиции, но рассмотреть отдельные экспонаты и подписи к ним практически невозможно, вследствие чего использование материалов музеев в образовательных целях малоэффективно.

В мае 2020 г. в Узбекистане был запущен масштабный волонтерский проект компании VRonica по созданию виртуальных туров по ключевым музеям страны, реализованный при поддержке Союза молодежи, Министерства культуры и Министерства инновации Узбекистана. В рамках проекта было запланировано создание на безвозмездной основе виртуальных экскурсий по 29 музеям Ташкента. На данный момент размещены материалы по 17 музеям [11].

Второе направление виртуализации музеев – создание онлайн-выставок. Они могут быть представлены в разных форматах: в виде видеобзоров или лендинга с описанием основных экспонатов. Онлайн-выставки в современных условиях обладают рядом преимуществ: выход в интернет сегодня доступен повсеместно практически с любого устройства (планшет, телефон, ноутбук, стационарный компьютер), что существенно расширяет географию посетителей музея. Одним из главных преимуществ

является и экономия средств при создании виртуальных экспозиций [3, с. 36].

Видеоэкскурсия по Музею-диораме «Курская битва. Белгородское направление» позволяет полностью погрузиться в атмосферу музея, ознакомиться с основными экспонатами. Видео сопровождается закадровым текстом и может быть использовано в качестве учебного фильма (<http://31md.ru/tur/tourwindow.html>).

Формат видеоэкскурсий активно используется в Белорусском государственном музее истории Великой Отечественной войны. В 2020-2021 гг. музеем было подготовлено несколько виртуальных выставок: «Герои войны на Красной площади», «Наша общая Победа», «Победный сорок пятый: от Берлина до Нанкина», «Бухенвальд» и другие (http://www.warmuseum.by/news/afisha/virtualnaya_vystavka_nasha_obshchaya_pobeda/). Представленные в видеообзоре материалы выставок, безусловно, представляют большой интерес, однако отсутствие комментариев к демонстрируемым источникам затрудняет их использование в учебном или воспитательном процессе.

Выставка «Холокост: уничтожение, сопротивление, спасение» демонстрируется в формате ознакомительного pdf-документа, доступного для скачивания (Ознакомительный-файл-выставки.pdf (holocf.ru)). Кроме этого, на сайте музея представлены описания и историй формирования коллекций музея, демонстрируются фотографии наиболее интересных экспонатов. Например, коллекции «Военная археология», «Знамена», «Военная амуниция и атрибутика» (<http://www.warmuseum.by/muzeynye-kollektsii/>).

Фото и описание части коллекций представлены на сайте музея-заповедника «Сталинградская битва» (<https://stalingrad-battle.ru/projects/catalog/>).

Создание виртуальных выставок в формате лендингов стало значимым форматом работы в Белгородском государственном историко-художественном музее-диораме «Курская битва. Белгородское направление». В 2020-2021 гг. сотрудниками музея были подготовлены уникальные онлайн-выставки по следующим темам: «Концерт – фронту. Фронтовые театры и бригады в годы Великой Отечественной войны 1941-1945 гг.», «Народная летопись войны. Фольклор на фронте», «22.06.1941. Трагедия. Мужество. Подвиг», «Художники Победы», «Маршал Победы. Путь и судьба» и др. (<http://31md.ru/>). Документы и материалы, представленные в этих онлайн-выставках, могут быть отличным дополнением при изучении отдельных тем по истории Великой Отечественной войны, ознакомление с выставками возможно в рамках внеучебных занятий в образовательных организациях всех уровней.

Отдельно стоит отметить Музей Победы – главный военно-исторический музей России по тематике Великой Отечественной и Второй мировой войн (<https://victorymuseum.ru/>) и, на наш взгляд, самый иннова-

ционный и технологичный музей, который в период пандемии активно и эффективно развивал весь спектр онлайн-проектов. На сайте музея представлены самые разнообразные форматы работы с посетителями. Zoom-экскурсия «Подвиг Народа» позволяет в режиме реального времени посетить авторскую экскурсию с учетом возрастной категории слушателей, экскурсия платная. На данный момент на сайте представлено 11 электронных выставок («Ленинград в открытках блокадного периода», «Парад, изменивший историю», «Реликвии Победы», «Военная разведка», «Герои тыла» и т. д.), каждая из которых знакомит с отдельными страницами истории Великой Отечественной войны. Раздел «Энциклопедия Музея Победы» представляет собой уникальное онлайн-пространство, в котором собраны более 30 000 оцифрованных экспонатов из фондов музея. Помимо этого, музеем реализуются проекты «Онлайн ТВ» (видеосюжеты о работе и новостях музея) и «Онлайн кинотеатр» (коллекция фильмов по истории Великой Отечественной войны). Самым инновационным и интересным для молодежи проектом, безусловно, является представленный на сайте музея онлайн-тренажер «Колесо истории» (<https://victorymuseum.ru/projects/koleso-istorii/>). Интерактивный формат подачи материала «затягивает», делает процесс изучения истории увлекательным. Тренироваться можно без ограничений по времени.

В онлайн-пространство выходят не только крупные музеи федерального значения, но и региональные организации. Одним из самых интересных и масштабных является виртуальный музей Великой Отечественной войны, созданный в Республике Татарстан еще в преддверии 70-летия Победы (<http://tatfrontu.ru/sites/all/themes/tatf/shl-front/>). Ресурс уникален тем, что является одним из первых сайтов такого типа, объединяет материалы государственных, школьных, ведомственных и общественных музеев, архивов и библиотек, общественных организаций. Кроме этого, на сайте представлена медиатека, содержащая как документальные, так и художественные фильмы о войне, интерактивные карты, справочные материалы.

Представляет интерес виртуальный тур по экспозиции «Подвиг народа бессмертен» Музейно-выставочного комплекса небольшого уральского городка Лесной. В экспозиции присутствует несколько инсталляций: одна повествует о концлагерях и других зверствах фашистов, другая инсталляция – «Ленинградский метроном» – посвящена 70-летию снятия блокады Ленинграда. Центральное место в зале занимает «диорама сражения». Уникальность данной виртуальной выставки в том, что в ней представлены экспонаты, найденные на полях сражений участниками поисковых отрядов (<http://vtour.museum-lesnoy.ru/panoram/548fff3cffbcab6c13e5e888>).

Таким образом, анализ музейных экспозиций и выставок, представленных в настоящее время в онлайн-пространстве России, Беларуси, Казахстана, Узбекистана, позволяет сделать вывод о том, что музеи активно осваивают новые формы взаимодействия с посетителями. Наиболее успешна в

этом направлении деятельность тех музеев, которые начали внедрять онлайн-инструменты задолго до пандемии коронавируса. Активнее всего в процесс виртуализации музейного пространства по истории Второй мировой и Великой Отечественной войны включены Россия и Беларусь, для населения которых память о войне является ключевым элементом самосознания, основой для формирования национальной идентичности.

Среди наиболее популярных направлений виртуализации музейного пространства по тематике Второй мировой войны являются виртуальные туры и онлайн-выставки. Абсолютным лидером во внедрении онлайн-технологий в работу с посетителями является Музей Победы, использующий разнообразные форматы, интересные и востребованные молодежью.

Период пандемии коронавируса и обусловленный этим переход на дистанционные и смешанные форматы работы в сфере образования стал вызовом для работников музеев, стимулировал поиск новых решений, активизировал работу по созданию онлайн-экскурсии и выставок, виртуальных туров и оцифрованных музейных коллекций. В настоящее время можно констатировать, что в большинстве случаев онлайн-ресурсы – это своеобразные «места памяти» наряду с обычными музеями, архивами, мемориальными комплексами [9, с. 143; 12]. Их преимущество в том, что они способны охватить многомиллионную аудиторию и открыты для посещения в любое время суток из любой точки мира. Очевидно, что виртуальные туры и онлайн-экскурсии в ближайшем будущем будут совершенствоваться и все активнее использоваться в учебном и воспитательном процессе.

Библиографический список

1. Беженцева А. Р., Орешкина Т. Н. Деятельность современных региональных учреждений культуры по сохранению исторической памяти о войне // Стриж. – 2020. – № 6-2. – С. 13-15.
2. Горелая О. Н. Музей Великой Отечественной войны на брянщине: виртуальная версия // Сборник статей Третьей Всероссийской научной конференции с международным участием «Проблемы изучения военной истории». – Самара, 2015. – С. 486-488.
3. Грибан И. В., Грибан О. Н. Актуальное прошлое: веб-ресурсы как инструмент сохранения исторической памяти о Великой Отечественной // Преподавание истории в школе. – 2016. – № 1. – С. 33-37.
4. Грибан И. В., Грибан О. Н. Историческая память в эпоху цифровизации: новые возможности и проблемы сохранения // Сборник по итогам конференции «Интерпретационное насилие над исторической памятью и формирование культуры политического мышления». – Витебск, 2021. С. 55-60.
5. Максимова Т. Е. Виртуальные музеи как форма социально-культурной активности населения: на примере виртуальных музеев, связанных с

наследием Великой Отечественной войны 1941-1945 гг. // Мир образования – образование в мире. – 2015. – № 3. – С. 22-29.

6. Максимова Т. Е. Роль виртуальных музеев в сохранении памятников советским воинам // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2015. – № 11-2. – С. 110-113.

7. Максимова Т. Е. Виртуальные музеи: анализ понятия // Вестник МГУКИ. – 2012. – № 2 (46). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnye-muzei-analiz-ponyatiya> (дата обращения: 10.02.2022).

8. Память о Великой Отечественной войне: направления, тенденции, практики мемориализации в Беларуси и России. – Екатеринбург, 2021. – 202 с.

9. Пиотровский призвал музеи противопоставить пандемии виртуальную доступность. – URL: <https://tourism.interfax.ru/ru/news/articles/67811/> (дата обращения: 07.03.2022).

10. Поврозник Н. Г. Виртуальные музеи как средство сохранения историко-культурного наследия // Информационный бюллетень ассоциации история и компьютер. – 2015. – № 44. – С. 92-95.

11. Посетите музеи, не выходя из дома. – URL: <http://vrmuseum.uz/ru/#rec183457286> (дата обращения: 07.03.2022).

12. Таранова Т. Н. Роль виртуальных музеев в патриотическом воспитании школьников // Sciences of Europe. – 2020. – № 49-4 (49). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-virtualnyh-muzeev-v-patrioticheskom-vospitanii-shkolnikov> (дата обращения: 09.03.2022).

Донгаузер Елена Викторовна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и педагогической компаративистики, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; dongauserelena@yandex.ru

К ВОПРОСУ О ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ: ПОНЯТИЙНЫЙ АСПЕКТ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: патриотизм; духовно-нравственные ценности; патриотическое воспитание; интегративные качества личности; компоненты патриотического воспитания; понятийный аппарат.

АННОТАЦИЯ. Патриотизм трактуется неоднозначно и может быть понят как базовая духовная ценность и как система качеств личности. Вместе с тем патриотизм, базирующийся на духовных ценностях, является интегративным качеством личности, обеспечивающим ее готовность к активным действиям в интересах общества. Цель данной статьи – раскрыть составляющие патриотизма как интегративного качества личности и уточнить компоненты современного патриотического воспитания. В статье анализируются теоретические аспекты понятий «патриотизм» и «патриотическое воспитание», прослеживается генезис категории «патриотизм», анализируются компоненты патриотического воспитания в контексте современного понимания проблемы. Методами исследования являлись сравнительный анализ и синтез, обобщение, конкретизация. Сделаны выводы о том, что современное патриотическое воспитание во всем многообразии компонентов и направлений должно базироваться на составляющих патриотизма как интегративного качества личности.

Dongauzer Elena Viktorovna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Pedagogical Comparative Studies, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

TO THE QUESTION OF PATRIOTIC EDUCATION: CONCEPTUAL ASPECT

KEYWORDS: patriotism; spiritual and moral values; patriotic education; integrative personality traits; components of patriotic education; conceptual apparatus.

ABSTRACT. Patriotism is interpreted ambiguously and can be understood as a basic spiritual value and as a system of personality traits. At the same time, patriotism, based on spiritual values, is an integrative quality of the individual, ensuring its readiness for active actions in the interests of society. The purpose of this article is to reveal the components of patriotism as an integrative quality of a person and to clarify the components of modern patriotic education. The article analyzes the theoretical aspects of the concepts of “patriotism” and “patriotic education”, traces the genesis of the category “patriotism”, analyzes the components of patriotic education in the context of the modern understanding of the problem. The research methods were comparative analysis and synthesis, generalization, concretization. Conclusions are drawn that modern patriotic education in all the

variety of components and directions should be based on the components of patriotism as an integrative quality of the individual.

Сложные и неоднозначные процессы, происходящие в последнее время в России и в мире, обусловили необходимость активизации воспитательной работы по всем значимым направлениям духовной жизни общества. Усиление процессов глобализации и увеличение темпов социальной и культурной мобильности объективно снижают степень и характер личностной идентичности, способствуют нарастанию нигилистических настроений. Развитие СМИ, сети Интернет, социальных сетей усиливает влияние инокультурных образцов мышления и поведения и постепенно приводит к определенной переоценке традиционных российских духовных ценностей. Нельзя игнорировать тот факт, что снижение и утрата патриотического сознания молодого поколения, его социальная апатия, нежелание содействовать экономическому, политическому, культурному прогрессу России является угрозой национальной безопасности страны [6, с. 199]. Целями и идеалами жизненной активности молодого поколения россиян должны служить общечеловеческие гуманистические и духовно-нравственные ценности. Это очень важно для поддержания конструктивного характера и направления созидательной активности молодежи во всех сферах их общественной и профессиональной деятельности [5, с. 17]. В этой связи проблема формирования и развития патриотизма на уровне общества, социальной группы, отдельной личности сегодня стоит как никогда остро. В то же время воспитание патриотизма представляет особую сложность, что выделяет его из других направлений воспитания. Это обусловлено тем, что патриотизм – это многогранное единство рационального и иррационального, когнитивного и аффективного, экспрессивного и инструментального, объективного и субъективного, осознаваемого и неосознаваемого, эмоционально-оценочного и регулятивно-поведенческого компонентов [6, с. 199]. Данная многогранность актуализирует саму проблему уточнения содержания понятия «патриотизм», а также его смысловых связей с категорией «патриотическое воспитание». Не претендуя на исчерпывающую глубину анализа, рассмотрим различные подходы к проблеме и трактовки обозначенных категорий.

Современное понимание сущности патриотизма эволюционирует. Общеизвестно, что термин «патриотизм» происходит из греческого языка: *patriots* – соотечественник, *patris* – родина, отечество, и обозначается в различных источниках как любовь к родине, верность отечеству, склонность собственными действиями служить его интересам. Этимологический словарь уточняет понятие «привязанностью к месту своего рождения, месту жительства» [20, с. 114]. Педагогический словарь под патриотизмом подразумевает «не только высокое чувство к Родине, но и любовь к народу, родной земле, своей культурной среде» [11, с. 86].

Философский словарь истолковывает патриотизм как нравственный и политический принцип, совершенное социальное чувство, содержание которого предстает как любовь к отчизне, «гордость за ее прошлое и настоящее, готовность подчинить свои интересы интересам страны», «стремление своими действиями служить ее интересам» [19, с. 224].

В этой связи интересен и исторический ракурс проблемы. Так, в представлении мыслителей минувшего (Платона, Ксенофонта, Сократа) патриотизм – это «забота о стране, как о матери, и братская любовь к согражданам» [12, с. 163]. Демокрит и Аристотель объединяли патриотизм с государственной деятельностью, полагая государство великой опорой человека. Мировоззренческое суждение о патриотизме как категории политической или нравственной сыскало свое воспроизведение в трудах французских философов. Вольтер осмысливал патриотизм как «добродетель – привычку совершать дела, угодные людям» [3, с. 259]. Д. Дидро определял исполнение политических и гражданских обязанностей возвышеннее личных: «Если уж выбирать, быть ли плохим человеком или хорошим гражданином, то, раз я член общества, я буду хорошим гражданином» [3, с. 253].

В дальнейшем политическому осознанию патриотизма содействовали взгляды Г.Ф. Гегеля, который полагал, что, если «государство охраняет частные права людей, то и отдельный человек вполне может пожертвовать собственным благом ради государства – патриотизм должен основываться на осознании абсолютности государства» [4, с. 70].

Как национальную категорию патриотизм анализировал В. С. Соловьев. Патриотизм – это природное и ключевое чувство, которое проявляется как искренний долг к личному ближайшему собирательному нераздельному (народности). Патриотизм – это «основа и мерило для положительного отношения ко всем другим народам сообразно безусловному и всеобъемлющему началу» [15, с. 378].

Н. А. Бердяев и И. А. Ильин детерминировали патриотизм как духовно-нравственную категорию. И. А. Ильин отмечал, что духовная нравственность патриотизма обнаруживается во «вкладывании в государственное дело своего почина, своих сердца и разума, в содействии всем благим и правым начинаниям своей власти» [10, с. 241].

В. А. Сухомлинский утверждал, что патриотизм – это высокое духовное и нравственное качество человека, в котором «сочетаются волнение о настоящем и будущем Отчизны, гражданские мысли, чувства, тревоги, гражданский долг, гражданская ответственность» [17, с. 244].

В современной науке сложилось несколько подходов в исследовании патриотизма, трактующих его адекватно сложившейся научной парадигме. Анализ психолого-педагогической литературы показал, что патриотизм рассматривается как социально-гуманистическое явление, нравственное чувство, социальная ценность, как высший уровень развития и проявления личности на благо Отечества.

Так, в работе Т. В. Беспаловой патриотизм исследуется «как сложное социально-политическое явление, содержание которого зависит от взаимодействия «национального патриотизма» и «государственного патриотизма»» [1, с. 82]. Трудность взаимодействия представленных Т. В. Беспаловой конфигураций патриотизма, характеризующих определенную линию любви к отчизне, этносу, религии, заключается в том, что они способны совпасть друг с другом или обнаруживаться в противоречивых взаимоотношениях.

В определении Л. В. Упоровой элементами патриотизма как качества личности являются: «любовь физическая (к месту рождения, культуре, традициям народа); любовь моральная (к согражданам, гордость за принадлежность к своему народу); любовь политическая (гордость за успехи государства, доверие к внутренней и внешней политике)» [18, с. 16]. Данное понятие характеризует, главным образом, эмоционально-чувственную сторону патриотизма. Еще К. Д. Ушинский писал, что у человека, кроме сердечной любви к отечеству, возможна и любовь умственная, основанная на изучении своего отечества. По мнению ученого, любовь умственная «должна быть развита общими учебными заведениями» [8, с. 76].

Т. Е. Вежевич, Л. Д. Столяренко в свою очередь трактуют патриотизм как свойство человека, которое обнаруживается в его любви и верности Родине, понимании ее «величия, славы и переживании духовной связи с ней, в потребности и стремлении в любых условиях беречь её честь и достоинство, практическими делами укреплять её могущество и независимость» [16, с. 352]. Представленное толкование к чувственной составляющей прибавляет практически-деятельностную. Некоторые исследователи (Е. А. Есина, Н. В. Ипполитова и др.) в элементы патриотизма подключают знание культуры Родины и истории (интеллектуальную сторону), гордость за них, постижение вопросов, стоящих перед страной, конструктивное и осмысленное участие в трудовой деятельности, гражданскую ответственность и готовность в случае надобности встать на охрану отчизны, толерантность к иным народностям, невозможность национальной и расовой неприязненности. Данные компоненты обосновывают цельность патриотического сознания (знания и чувства), патриотической ориентированности личности (гражданская ответственность), патриотической деятельности.

На основе анализа различных подходов к данному понятию обобщим: патриотизм сегодня понимается, как интегративное качество личности, которое проявляется в знаниях родного языка, традиций, истории, культуры собственного народа, чувствах верности, любви к Родине, конструктивном и осознанном участии в обеспечении ее безопасности, социальной и моральной сопричастности ее интересам. И включает в себя четыре основные структуры: когнитивную (интеллектуальную), эмоционально-чувственную, духовно-ценностную и практически-деятельностную. Все означенные структуры теснейшим образом взаимосвязаны, а составляю-

шие их качества личности взаимодействуют друг с другом. Ослабление действенности одной из структур ведет к разладу всей системы и искажает ее смысл.

Патриотизм как интегративное свойство личности «формируется путем целенаправленного, непрерывного, целостного процесса – патриотического воспитания» [10].

Содержание патриотического воспитания всегда модифицировалось в зависимости от социально-исторических условий, образовательно-культурной политики и зависело от национальных, географических, религиозных и прочих признаков. Очевидно, что содержательную ориентированность патриотического воспитания обуславливают суждения об обществе, о человеке-патриоте и достижения педагогической мысли конкретного исторического периода. На современном этапе развития отечественной системы образования патриотическое воспитание делает акцент на формирование у человека качеств, обобщаемых понятием «патриотизм» [13, с. 306]. И именно поэтому в психолого-педагогической литературе определены следующие компоненты патриотического воспитания:

1) интеллектуально-эмоциональный компонент, предполагающий выработку осмысленных знаний патриотического направления, переживание их и постижение как ценностей, формирование системы патриотических убеждений, взглядов, интегрируемых в виде патриотической осознанности, патриотического мировоззрения;

2) потребностно-мотивационный компонент, направленный на выработку устойчивых мотивов, патриотических интересов, стремлений, желаний, что олицетворяется в патриотической направленности личности;

3) деятельностно-практический компонент, который предусматривает выработку патриотических навыков, действий, умений, привычек индивидуальной и совместной патриотической деятельности.

В современной педагогике существует несколько подходов к пониманию категории «патриотическое воспитание». И. И. Бурлакова связывает эффективность патриотического воспитания с взаимонаправленностью субъектов и определяет его как «процесс взаимодействия воспитателей и воспитанников, нацеленный на развитие патриотических чувств, формирование патриотических убеждений и устойчивых норм патриотического поведения, патриотических ценностей» [2, с. 27]. В настоящем определении очевидна постепенность воспитания патриотизма – от патриотических знаний через проживание патриотических чувств, выработку воззрений, которые воплощаются в патриотическом поведении.

В. В. Корытко уточняет характеристику течения взаимодействия, которое представляет собой «специально организуемую, педагогически целесообразную продуктивную деятельность» [7, с. 49]. Свидетельствуя о результативности деятельного характера патриотического воспитания, исследователи Л. Д. Столяренко, И. Ф. Харламов обуславливают его с по-

зиций деятельностного подхода и рассматривают патриотическое воспитание как «целенаправленный процесс включения воспитанников в различные виды деятельности, связанной по своему содержанию с развитием патриотизма» [16, с. 353].

Также в педагогической науке выделено несколько направлений патриотического воспитания, каждое из которых развивает определенные качества личности, необходимые для формирования патриотизма в целом:

- гражданско-патриотическое воспитание (В. В. Гладких, А. Е. Мешков, В. А. Пшонко и др.), цель которого – воспитание патриотов России, граждан демократического государства, уважающих права и свободы личности, понимающих ответственность за политическую, социальную и экономическую жизнь государства, поддерживающих законпорядок и обороноспособность страны;

- военно-патриотическое воспитание (С. Ж. Курилов, В. Ю. Микрюков и др.) предусматривает развитие личности на основе боевых традиций своего народа, формирование их готовности к защите Отечества, службе в Вооруженных силах РФ, овладение необходимыми для этого знаниями, навыками и умениями;

- социально-патриотическое воспитание (А. Н. Выршиков, Б. Н. Кусмарцев и др.), направлено на формирование активной жизненной позиции, проявление чувства благородства и сострадания, заботы о людях;

- героико-патриотическое воспитание (В. И. Лесняк, В. Н. Забавников, С. А. Марков и др.) опирается на знания истории Отечества, знания об этносе, формирование высокого героико-патриотического сознания, готовность к выполнению гражданского долга;

- нравственно-патриотическое – включает знание и следование социокультурным традициям, осознание нравственных ценностей, идеалов и ориентиров, развитие высокой культуры и образованности, формирование высоконравственных и этических норм поведения, готовность к самосовершенствованию;

- эколого-патриотическое – это формирование ценностного отношения к родной природе как части малой родины;

- духовно-патриотическое – осознание личностью высших духовных ценностей, идеалов и ориентиров, высокая духовная культура;

- народно-патриотическое – уважительное отношение к особенностям менталитета, нравов, обычаев, традиций; гордость за принадлежность к нации; почитание национальных святынь и символов; формирование национального достоинства и самосознания;

- историко-патриотическое – формирование личности как субъекта культуры, усвоение культурных ценностей, навыков традиционного культурного творчества;

– культурно-патриотическое воспитание– «развитие нравственных идеалов, культуры личности, эстетического отношения к действительности, творческих способностей» [9, с. 353].

Итак, проведенный анализ позволяет заключить, что патриотическое воспитание обладает сложной структурой, включающей множество элементов, «вычитываемых» из такого интегративного качества личности, как патриотизм. Подобными элементами являются многообразные типы знаний, переживания, мотивы, чувства, эмоции, потребности, ценности, готовность и стремление к социально значимой деятельности и т. д. Ведь патриотизм – образование многоуровневое, заключающее в себе духовно-культурную наполненность; комплекс взаимодействующих и взаимосвязанных качеств, составляющий морально-нравственное основание личности.

Патриотическое воспитание является, безусловно, одним из основополагающих элементов общественного сознания. Именно в этом основа преемственности поколений и жизнеспособности любого государства и общества. Патриотизм, базирующийся на духовных и идеологических ценностях, является системно комплексным качеством личности, обеспечивающим ее готовность к гражданским социальным действиям в интересах этого общества. И патриотическое воспитание всегда должно быть направлено на формирование и развитие личности, обладающей всеми качествами гражданина-патриота.

Библиографический список

1. Беспалова Т. В. Патриотизм как форма социокультурной идентификации в конфликтных условиях российского переходного общества. – СПб., 2014. – 318 с.
2. Бурлакова И. И. Патриотическое воспитание: от теории к практике // Научно-методический журнал заместителя директора школы по воспитательной работе. – 2015. – № 6. – С. 3-81.
3. Величие здравого смысла: Человек эпохи Просвещения: кн. для учителя / сост. С. Я. Карп. – Москва, 2012. – 287 с.
4. Гегель Г. Ф. Работы разных лет: в 2 т. Т. 2. – М., 2013. – 630 с.
5. Глазырина Е. Ю., Донгаузер Е. В., Нежинская Т. А. Проектная деятельность как условие формирования гражданской идентичности студентов // Педагогическое образование в России. – 2020. – № 3. – С. 16-25.
6. Донгаузер Е. В., Нежинская Т. А. Воспитание патриотизма у старших дошкольников средствами народной культуры // Великий подвиг народа по защите Отечества: вехи истории: сб. науч. ст. / под общ. ред. С. А. Минюровой, Ю. И. Биктуганова, М. В. Богинского. – Екатеринбург, 2020. – С. 198-203.
7. Корытько В. В. Единство духовного, нравственного и патриотического воспитания // Духовно-нравственное воспитание. – 2015. – № 6. – С. 49-56.

8. Мосолова П. А. Система работы классного руководителя по гражданско-патриотическому воспитанию младших школьников // Актуальные проблемы социогуманитарного образования: сб. ст. – Екатеринбург, 2019. – С. 75-79.
9. Новицкая М. Ю. Наследие: патриотическое воспитание в детском саду. – М., 2014. – 200 с.
10. Патриотическое воспитание детей и подростков: педагогические и библиотечные технологии: науч.-практ. ст., метод. материалы, худож. произведения. – М., 2015. – 328 с.
11. Педагогический словарь: в 2 т. Т. 2 / глав. ред. И. А. Каиров. – М., 2012. – 767 с.
12. Платон. Избранные диалоги / сост. В. В. Шкоды. – М., 2014. – 506 с.
13. Семина С. В. Понятие «гражданско-патриотическое воспитание» в контексте профессиональной подготовки будущих педагогов // Понятийный аппарат педагогики и образования: коллект. моногр. Вып. 11. – Екатеринбург, 2019. – С. 304-309.
14. Снопко Н. М. Психологические механизмы и педагогические основы патриотического воспитания в системе профессионального образования: дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2007. – 328 с.
15. Соловьев В. С. Сочинения в 2-х т. Т. 1 / сост., общ. ред. и вступ. А. Ф. Лосева и А. В. Гулыги. – М., 2013. – 892 с.
16. Столяренко Л. Д. Педагогика. – Ростов н/Д., 2013. – 448 с.
17. Сухомлинский В. А. О воспитании. – М., 1973. – 272 с.
18. Упорова Л. В. Особенности патриотического компонента содержания образования в российских духовных и светских учебных заведениях: XVIII – нач. XX вв. – Ростов н/Д., 2009. – 123 с.
19. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – М., 2013. – 590 с.
20. Шанский Н. М., Шанская Т. В., Иванов В. В. Краткий этимологический словарь русского языка. – М., 2015. – 542 с.

Емельянова Анна Ивановна,

кандидат филологических наук, доцент, Армавирский государственный педагогический университет; 352901, Россия, Армавир, ул. Розы Люксембург, 159; avtoannie@mail.ru

Ковалевич Елена Павловна,

кандидат филологических наук, доцент, Армавирский государственный педагогический университет; 352901, Россия, Армавир, ул. Розы Люксембург, 159; 600horsepower@mail.ru

Паперная Нина Васильевна,

кандидат педагогических наук, доцент, Армавирский государственный педагогический университет; 352901, Россия, Армавир, ул. Розы Люксембург, 159; diversity777@mail.ru

РОЛЬ КУЛЬТУРНЫХ КОДОВ В ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: культурный код; культурная идентичность; понятийный аппарат; анкетирование студентов; студенты; модели идентичности.

АННОТАЦИЯ. Авторы статьи затрагивают теоретические аспекты понятий «идентичность», «культурный код». Путем анкетирования, авторы выявляют некоторые особенности понимания культурной идентичности и знания кодов своей культуры студентами АГПУ, разрабатывают модель культурной идентичности.

Emelyanova Anna Ivanovna,

Candidate of Philology, Associate Professor, Armavir State Pedagogical University, Armavir, Russia

Kovalevich Elena Pavlovna,

Candidate of Philology, Associate Professor, Armavir State Pedagogical University, Armavir, Russia

Papernaya Nina Vasilievna

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Armavir State Pedagogical University, Armavir, Russia

THE ROLE OF CULTURAL CODES IN SHAPING CULTURAL IDENTITY

KEYWORDS: cultural code; cultural identity; conceptual apparatus; questioning of students; students; identity models.

ABSTRACT. The authors touch upon theoretical aspects of the concepts “identity” and “cultural code”. Through a questionnaire, the authors identify some aspects of understanding cultural identity and cultural codes by the university students, developing a cultural identity model.

Понятие «идентичность» сегодня широко используется в этнологии, психологии, культурной и социальной антропологии. В самом общем понимании оно означает осознание человеком своей принадлежности к ка-

кой-либо группе, позволяющее ему определить свое место в социокультурном пространстве и свободно ориентироваться в окружающем мире [7, с. 10]. Необходимость в идентичности вызвана тем, что каждый человек нуждается в известной упорядоченности своей жизнедеятельности, которую он может получить только в сообществе других людей. Для этого он должен добровольно принять господствующие в данном сообществе элементы сознания, вкусы, привычки, нормы, ценности и иные средства общения, принятые у окружающих его людей. Усвоение всех этих проявлений социальной жизни группы придает жизни человека упорядоченный и предсказуемый характер, а также невольно делает его причастным к какой-то конкретной культуре [3, с. 54]. Поэтому суть культурной идентичности заключается в осознанном принятии человеком соответствующих культурных норм и образцов поведения, ценностных ориентации и языка, понимании своего «я» с позиций тех культурных характеристик, которые приняты в данном обществе, в самоотождествлении с культурными образцами именно этого общества.

Соответственно, идентичность и культура связаны между собой в том смысле, что идентичность является когнитивно-коммуникативным конструктом, материализуемой в пространстве культуры.

Каждая культура существует в неразрывном взаимодействии двух форм бытия – объективной и субъективной, что обеспечивает её идентичность и, значит, самосохранение и самобытность при всех изменениях в нормативно-ценностной и смысловой сферах. Идентичность здесь предстает как существенное и относительно константное проявление осмысления культурно-ценностных доминант данного общества, оказывающихся функционально необходимыми в процессе его развития. Таким образом, каждая культура в результате взаимодействия с другими культурами синтезирует своего рода защитный слой, защищающий ее от внешнего влияния.

Культурная идентичность многогранна, поскольку люди часто принадлежат к нескольким культурным группам. Если ранее ученые предполагали, что идентификация с культурными группами должна быть очевидной и стабильной, сегодня большинство из них рассматривает ее как контекстуальную и зависящую от временных и пространственных изменений [11]. Тем не менее, происходит постепенное стирание культурной самобытности. Наиболее наглядно это проявляется в молодежной культурной среде: одинаковая одежда, использование в речи сленга, подражание «звездам» социальных сетей.

Сегодня проблема культурной идентичности, то есть соотношения человека с той или иной культурой приобрела особую актуальность. Ведь «если мир станет единообразным, и все мы начнем существовать как одна планетарная культура, тогда мы утратим культурную идентичность, которая нас сформировала» [9, с. 164]. Естественной реакцией на этот процесс

стало стремление сохранить существующие особенности и отличия своей культуры.

Культурная идентичность имеет динамичный характер и развивается по мере того, как мы взаимодействуем с различными группами. Например, изменение некоторых убеждений из детства, происходит благодаря знакомству с новыми способами мышления и находит отклик в нашей культурной идентичности.

Несмотря на то, что культурная идентичность есть у каждого, многие не осознают свою культурную самобытность и степень её влияния на отдельные аспекты нашей жизни. Следует также помнить, что наша собственная культурная идентичность не является основной, поскольку мы не интерпретируем ситуации одинаково, в противном случае наше желание понять мир по-своему может привести к созданию ментальных ярлыков, которые влияют на характер взаимодействия с теми, чья культурная идентичность отличается от нашей. Являясь субъектами культуры, люди взаимодействуют друг с другом, и в этих отношениях значимое место занимают представления людей о самих себе, которые весьма существенно различаются от культуры к культуре. Специфические особенности своей культуры человек воспринимает как данность, однако при контактах с другими культурами эти особенности становятся очевидными, и люди начинают понимать, что существуют также другие формы переживаний, виды поведения, способы мышления, существенно отличающиеся от привычных.

Интенсивное развитие межкультурных контактов делает актуальной проблему не только культурной, но и этнической идентичности. Человек принадлежит не только к социокультурной группе, но и к этнической общности. Именно этнос является той группой, которая обеспечивает человеку необходимую защиту и поддержку в жизни. Для развития любой культуры необходима передача и сохранение ее ценностей, которые, в свою очередь, происходят внутри этносов.

Этническая идентичность – это не только принятие определенных групповых представлений, готовность к сходному образу мыслей и разделяемые этнические чувства. Она также означает построение системы отношений и действий в различных межэтнических контактах. С ее помощью человек определяет свое место в полиэтническом обществе и усваивает способы поведения внутри и вне своей группы [1].

Этническая идентичность очень важна для процесса межкультурной коммуникации. Не секрет, что личность не может развиваться вне истории, вне нации, каждый человек принадлежит к той или иной этнической группе.

Культурная или этническая принадлежность – это основа социального положения каждого индивида.

Ребёнок появляется на свет всегда в какой-то этнической среде, и в дальнейшем его личность формируется в зависимости от этой среды, в соответствии с характерными для его окружения установками и традиция-

ми. Он познаёт себя через объекты и явления окружающего мира, и отражает это в национальной языковой картине мира через тот или иной культурный код. В основе формирования культурных кодов этноса лежит специфика этнического менталитета.

Культурный код – ключ к пониманию данного типа культуры; уникальные культурные особенности, доставшиеся народам от предков; это закодированная в некой форме информация, позволяющая идентифицировать культуру [5].

В семиотике культурный код – это одновременно знаковая структура и свод правил по упорядочиванию знаков – вместе они позволяют раскрыть смысловое содержание культурного элемента, например, отдельного слова или чего-то сложного – литературного произведения, фильма [2].

По мнению культурологов же культурный код – это набор характеристик, которые помогают идентифицировать культуру [6].

Культурный код – это система знаков (знаковых тел) материального мира, ставших носителями культурных смыслов; в процессе освоения человеком мира они приобрели значимость, которая распознаётся, декодируется при их восприятии интерпретатором [4, с. 60].

Культурный код определяет набор образов, которые связаны с каким-либо комплексом стереотипов в сознании. Это культурное бессознательное – не то, что говорится или чётко осознаётся, а то, что скрыто от понимания, но проявляется в поступках. Культурный код нации помогает понимать поведенческие реакции [7].

Согласно мнению исследователей, культурному коду можно дать такое определение: «Код – это модель, четкие правила и устоявшиеся принципы для формирования информационного ряда, т.е. последовательности конкретных сообщений. Код позволяет проникнуть на смысловой уровень культуры, и без знания кода культурный текст окажется закрытым, не понятным, не воспринятым» [10, с. 79].

Чтобы культурный код развивался, он должен обладать универсальностью, открытостью для изменений и самодостаточностью.

По мнению президента РФ В. В. Путина в деле укрепления национального культурного кода весомую роль играет образование [8].

Авторы статьи провели анкетный опрос студентов Армавирского государственного педагогического университета на предмет понимания культурной идентичности и знания кодов своей культуры. Отбор респондентов осуществлялся по выборке с учётом программы (бакалавриат / магистратура), курса (1-2 / 3-5).



Анкета состояла из вопросов, выявляющих знание уникальности родной культуры, её кодов, культурных норм и образцов поведения. Анализ результатов опроса показал, что

69,6% респондентов не знают коды своей культуры;

30,4% в качестве культурных кодов называет следующие группы:

абстрактные понятия: вера, свобода, тоска, русская душа, спонтанность, самостоятельность, щедрость, взаимовыручка;

кухня: национальная кухня, пельмени, борщ, шашлык;

литература: Пушкин, Достоевский, Ломоносов, русские народные сказки;

песенное творчество: национальная музыка, Чайковский;

артефакты: матрёшка, балалайка;

природные объекты: горы, береза, степь;

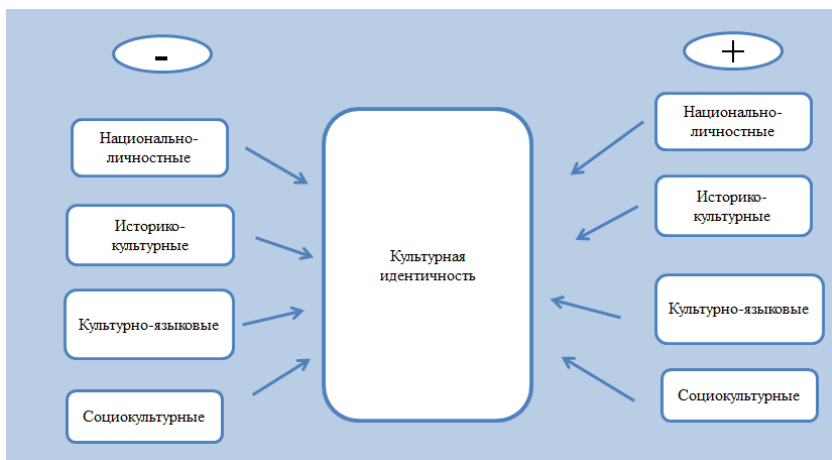
предметы материальной культуры: национальная одежда;

архитектура: русская архитектура, храмы.



Данные опроса также свидетельствуют, что респонденты стараются соблюдать такие нормы и образцы поведения, как уважение к старшим, любовь к родным, соблюдение порядка в общественных местах, культуру речи, православные ритуалы, гостеприимство.

Проанализировав результаты анкетирования, авторы пришли к необходимости разработки модели культурной идентичности студентов АГПУ.



Модель культурной идентичности студентов АГПУ, с учётом культурных кодов, рассматривается авторами как зеркальная модель с двумя полюсами. Полюс «+» демонстрирует положительные, а полюс «-» – отрицательные составляющие данной модели.

С одной стороны, коллективизм, проявляющийся в привязанности к семье и культурным обычаям места рождения, национальности, религиозным ценностям и т. д. С другой стороны, стирание семейных и культурных традиций ведет к трудности установления своей культурной идентичности.

С одной стороны, усвоение ценностей и норм своей культуры, способность найти себя в культурной многообразии, сохранив идентичность. С другой стороны, слияние небольших традиционных групп с современными сообществами приводит к размытию границ между ценностями, что усложняет выявление культурной идентичности.

С одной стороны, язык является уникальным культурным кодом. С другой стороны, упрощение языковых барьеров приводит к возникновению проблем, связанных с культурной идентичностью.

С одной стороны, расширение культурных возможностей путем дистанционного образования повышает спектр культурной грамотности. С другой стороны, удалённый формат общения способствует дистанцированности, которая препятствует выражению культурной идентичности.

Авторы статьи считают, что изучение культурного кода остается одним из основных ключей к пониманию сущности, как отдельного человека, так и нации в целом через культурное наследие предков как единой национальной системы, которая оказывает большое влияние на формирование человека и создаёт ориентиры деятельности любого сообщества.

Библиографический список

1. Аринушкина Н. С. Об определении и типах идентичности // Мир Психологии. – 2004. – № 2 (38). – С. 48-53.
2. Владимир Путин. Россия: Национальный вопрос // Независимая газета: [сайт]. URL: https://www.ng.ru/politics/2012-01-23/1_national.html (дата обращения: 22.06.2021).
3. Грушевицкая Т. Г., Попков В. Д., Садохин А. П. Основы межкультурной коммуникации: учеб. для вузов. – М., 2003. – 352 с.
4. Ковшова М. Л. Анализ фразеологизмов и коды культуры // Известия Российской академии наук. Серия литературы и языка. – 2008. – Т. 67, № 2. – С. 60-65.
5. Кононенко Б. И. Большой толковый словарь по культурологии. – М., 2003. – 512 с.
6. Культура и культурология: словарь. / сост.-ред. А. И. Кравченко. – М., 2003. – 928 с.
7. Культурология: учебник / В. П. Большаков [и др.]; под ред. С. Н. Иконниковой, В. П. Большакова. – М., 2013. – 527 с.

8. Наука. Искусство. Величие // Большая советская энциклопедия: [сайт]. – URL: <http://niv.ru/doc/encyclopedia/bse/articles/5731/kod-sistema-uslovyhznakov.htm> (дата обращения: 22.06.2021).
9. Рапай К. Культурный код: Как мы живем, что покупаем и почему. – М., 2008. – 168 с.
10. Халеева С. А. Экспликация биоморфного культурного кода в английских суевериях // Университетские чтения-2017. – Пятигорск, 2017. – С. 79-83.
11. Fong M., Chuang R. Communicating ethnic and cultural identity. – Lanham, MD, 2004. – 393 p.

Ерменбаева Гульжан Какимбековна,

кандидат исторических наук, доцент, Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева; 010000, Республика Казахстан, г. Нур-Султан, ул. Пушкина, 11; gulshan23@bk.ru

ПРОБЛЕМЫ ПОСТСОВЕТСКОЙ ИНТЕГРАЦИИ: ОТ НОВО-ОГАРЕВСКОГО ПРОЦЕССА ДО АЛМА-АТИНСКОЙ ДЕКЛАРАЦИИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: советский период; постсоветское пространство; государственный суверенитет; государственная независимость; Беловежские соглашения; Алма-Атинская Декларация.

АННОТАЦИЯ. Во второй половине 80-х – начале 90-х годов кризис союзной государственности выразился в усилении республиканского сепаратизма и вылился в ряд серьезных вооруженных столкновений. С целью их разрешения и предотвращения новых конфликтов необходимо было провести глобальное реформирование государственного устройства СССР. Ведущее место в этом процессе отводилось разработке нового Союзного договора, который должен был существенно пересмотреть экономические и политические отношения между союзным центром и национальными республиками. Данная статья посвящена анализу отношений и позиций первых руководителей республик. На основе изучения книг, статей, интервью Н. Назарбаева прослежено развитие событий от идеи создания ССГ до создания СНГ.

Yermenbayeva Gulzhan Kakimbekovna,

Candidate of History, Associate Professor, L. N. Gumilyov Eurasian National University, Nursultan, Republic of Kazakhstan

PROBLEMS OF POST-SOVIET INTEGRATION: FROM THE NOVO-OGAREVSKY PROCESS TO THE ALMA-ATA DECLARATION

KEYWORDS: Soviet period; post-Soviet space; state sovereignty; state independence; Belavezha Accords; Alma-Ata Declaration.

ABSTRACT. In the second half of the 80s – early 90s, the crisis of the Union statehood was expressed in the strengthening of republican separatism and resulted in a number of serious armed clashes. In order to resolve them and prevent new conflicts, it was necessary to carry out a global reform of the state structure of the USSR. The leading place in this process was given to the development of a new Union Treaty, which was to significantly revise the economic and political relations between the Union center and the national republics. This article is devoted to the analysis of the attitude and position of the first leaders of the republics. Based on the study of N. Nazarbayev's books, articles, interviews, the development of events from the idea of creating the SSG to the creation of the CIS is traced.

21 декабря 2021 года исполняется 30 лет со дня образования Содружества Независимых Государств. Независимость является главным богатством любого государства. До конца года казахстанский народ отмечает ряд зна-

ковых юбилеев нашей новейшей истории. Один из важных юбилеев для страны это 30-летие провозглашения Независимости Республики Казахстан. В 1991 году 16 декабря был принят Конституционный закон «О государственной независимости Республики Казахстан». Выбор 16 декабря явился своеобразной данью событиям, прошедшим в Алматы за 5 лет до этой даты – антиправительственным протестом молодежи 1986 года против диктата центрального правительства СССР. Для Казахстана события декабря 1986 года стали началом стремления народа к суверенитету, самоопределению. По словам первого Президента нашей страны Нурсултана Назарбаева, «события недавнего прошлого уже стали страницами истории», и для нашего независимого государства «начался новый отсчет времени» [1, с. 4].

Обретению независимости Казахстаном предшествовали тяжелые, напряженные дни глубокого политического и экономического кризиса, происходившие в конце 1980-х годов в разваливающемся Советском Союзе.

События второй половины 80-х годов показали с одной стороны, политическое усиление союзных республик и, с другой – ослабление союзных центральных органов, неспособных контролировать ситуацию. Национальная идея, овладевшая широкими слоями населения союзных республик, усилившийся экономический кризис, создали условия для принятия республиками деклараций о суверенитете. В 1988-1989 гг. первыми свои декларации о суверенитете приняли прибалтийские республики, за ними в 1990 г. последовали еще 11 союзных республик. Процесс принятия национальными республиками деклараций о суверенитете, о верховенстве республиканских законов над союзными значительно ослаблял государственный суверенитет СССР и подрывал единство союзного государства. Эти события вошли в историю как «парад суверенитетов» и «война законов».

Как показывает история, до последних дней существования Союза президент СССР Михаил Горбачев и лидеры многих республик пытались сохранить единое государство, работая над созданием различных вариантов его функционирования.

Н. А. Назарбаев неоднократно подчеркивал, что скорейшее подписание Союзного договора – это не самоцель, а первостепенное условие для развязки многочисленных проблем, прежде всего экономических.

Публичные выступления, написанные в разные годы статьи, книги Первого Президента Казахстана являются документальным источником новейшей политической истории.

Ввиду затянувшейся подготовки на уровне центра Проекта Союзного договора в 1990 г. Н. Назарбаев инициировал разработку его казахстанского варианта. Его ключевые идеи были обозначены в Обращении к народу Казахстана «За единство и консолидацию» с которым он выступил по казахстанскому телевидению 10 сентября 1990 г.: «Мы начинаем строить жизнь на совершенно новой основе – Союзе суверенных государств. Суть его предельно ясна: республики получают исключительное право на владение, поль-

зование и распоряжение всем национальным богатством, находящимся на их территории. Сюда входят земля, недра, воды, воздушное пространство и другие природные ресурсы, весь экономический и научно-технический потенциал, являющиеся материальной основой государственного суверенитета. Сам Союз основывался на началах добровольности, взаимном интересе и равноправном партнерстве республик. Разумеется, республики делегируют по своему усмотрению часть полномочий новым, созданным ими органами управления Союза. Имеются в виду те сферы деятельности, которые по своему характеру требуют единого в масштабах страны руководства: фундаментальные исследования, оборонные программы, единая энергетическая система, атомная энергетика, космические системы и т. п.» [2, с. 16].

Накануне провозглашения суверенитета страны в октябре 1990 г. выступая по казахстанскому телевидению Н. Назарбаев отмечает, что, порывая с тотальной государственностью, отчуждающей людей от земли, рабочего места, от всего окружающего их мира и выражает поддержку нового Союзного договора. При этом новые союзные отношения видятся как Союз равноправных суверенных республик, связанных между собой экономической и духовной общностью, а не союзом ведомств [2, с. 276-277].

Выступая на II сессии Верховного Совета Казахской ССР двенадцатого созыва 16 октября 1990 года, Н. Назарбаев отметил о необходимости сохранения обновленных союзных отношений и стремлении Казахстана сохранить единство и сплоченность: «Мы хотим разорвать крепкие объятия центра, покончить с унижительной подчиненностью, зависимостью республики. Но это вовсе не означает, что Казахстан намерен «хлопнуть дверью», заодно освободиться и от тех кровных, побратимских уз, которые помогли нам выдержать трудные испытания, стали цементирующей основой нашего Союза. Мы считаем, что достичь суверенитета можно на путях коренного реформирования существующего государственного устройства, сохраняя при этом непреходящие ценности – единство и сплоченность. В конце концов, прогресс любого народа, любого государства немислим при их самоизоляции» [2, с. 304-305].

Отражая авторский взгляд на новейшую историю страны и ее будущее Нурсултан Назарбаев в своей книге «Эра независимости» разъясняет почему в начале 90-х годов выступал за образование Союза Суверенных государств: «Поставив целью самостоятельность Казахстана, я понимал разницу между решимостью и безоглядностью и, зная устройство советской экономики, не только не форсировал отделение от СССР, но и противодействовал планам мгновенного разрыва сложившихся десятилетиями экономических связей между союзными республиками». С принятием Союзного договора, по мнению Н. Назарбаева республики обрели бы экономическую самостоятельность и значительно расширили свои политические полномочия, а общесоюзный центр отвечал бы за единую внешнюю политику и общую безопасность [3, с. 30].

24 декабря 1990 года депутаты IV Съезда народных депутатов СССР путем поименного голосования приняли решение о «сохранении Союза ССР как обновленной федерации равноправных суверенных республик». После чего по инициативе М. Горбачева Съезд принял Постановление о проведении и референдума по вопросу о сохранении обновленного Союза как федерации суверенных республик.

17 марта 1991 года этот референдум был проведен. Несмотря на то, что за сохранение обновленного СССР проголосовало большинство граждан (76,4%), в том числе в Казахстане – 94,1, в Белоруссии – 82,7%, шесть республик (Литва, Эстония, Латвия, Грузия, Молдавия и Армения) вообще отказались его проводить, и последующие события подтвердили, что новое союзного государства уже никогда не будет.

Опираясь на итоги референдума Верховный Совет Казахстана принял Обращение ко всем Верховным Советам союзных республик СССР: «Мы, народные депутаты Казахской ССР, выражая тревогу и чаяния народов многонациональной республики, руководствуясь жизненными интересами миллионов своих избирателей, голосом собственного разума и совести, в эти критические для судеб страны дни обращаемся к Верховным Советам всех братских республик Союза ССР с призывом проявить политическую мудрость, выдержку и дальновидность, сделать все возможное, чтобы предотвратить грядущую катастрофу – развал нашего великого союзного государства». В Обращении звучит призыв к безотлагательного диалогу: «... У нас нет иного пути, кроме как к обновлению Союза на основе заключения Союзного договора между суверенными, равноправными республиками» [4, с. 248].

В одной из своих бесед с журналистами Нурсултан Назарбаев вспоминает: «Горбачев... вскоре запустил Ново-Огаревский процесс». С 23 апреля по 23 июля 1991 г. в резиденции президента СССР в Ново-Огареве велись переговоры между М. Горбачевым и президентами девяти из 15 союзных республик (РСФСР, Украинской, Белорусской, Казахской, Узбекской, Азербайджанской, Таджикской, Киргизской и Туркменской ССР) о создании Союза Суверенных Государств. Согласно договору, аббревиатура «СССР» в названии новой федерации должна была сохраниться, но расшифровываться как «Союз Советских Суверенных Республик».

2 августа М. Горбачев выступил по центральному телевидению с заявлением о том, что Союзный договор, в котором сохраняется союзная государственность, открыт к подписанию. И вместе с тем, создается новое, действительно добровольное объединение суверенных государств, в котором все народы самостоятельно управляют своими делами, свободно развивают свою культуру, язык, традиции. Но мнению, М. Горбачева новый Союзный договор поможет быстрее преодолеть кризис, ввести жизнь в нормальную колею [5].

Согласно процедуре подписания Союзного договора, оно было намечено на 20 августа 1991 года. Однако трагический конец Новоогаревскому процессу положили события 19 августа 1991 года, известные как «августовский путч».

В реальности Новоогаревский процесс лишь отложил гибель идеи по созданию нового союзного государства, и проект Договора о Союзе Суверенных Государств, подготовленный в июне 1991 года, был даже назван многими критиками как «акт легализации развала Советского Союза».

После этого процесс развала Советского Союза стал необратимым: 24 августа 1991 года президент РСФСР Борис Ельцин заявил о признании в качестве независимых государств всех трех прибалтийских республик (Эстонии, Латвии и Литвы). Верховная Рада Украины приняла Акт провозглашения независимости Украины, объявив республику независимым государством и назначив на 1 декабря выборы президента страны и референдум о самоопределении республики. 25 августа на такой шаг пошел Верховный Совет Беларуси.

26 августа президент КазССР выступил с докладом на сессии Верховного Совета республики, где всенародно заявил: «У нас своя суверенная республика, своя четкая политика – это следование коренным интересам всех народов нашего многонационального Казахстана. И ее мы неуклонно будем придерживаться...» [1].

Президент РСФСР Борис Ельцин в своих выступлениях также неоднократно заявлял о том, что Российская Федерация должна будет вести самостоятельную политику, исходя из национальных интересов, а не по навязанному ей шаблону.

Председатель Верховного Совета Украины Леонид Кравчук, высказывал аналогичную позицию и выступил против создания каких-либо центральных органов: «И никакого центра вообще быть не должно, кроме координационных органов, которые будут созданы государствами, участвующими в договорном процессе» [6].

Окончательно планы реформирования Союза ССР были сорваны 8 декабря 1991 г. Беловежскими соглашениями, подписанным руководителями России, Украины и Белоруссии. Юридически это решение было закреплено Алма-атинской декларацией 21 декабря 1991 г., заложившей основы нового межгосударственного Союза – Содружества Независимых Государств (СНГ).

Во вступительной части Соглашения руководители данных трех республик объявили: «Союз ССР как субъект международного права и геополитическая реальность прекращает свое существование». Состоящее из 14 статей Соглашение заявило о прекращении деятельности органов бывшего Союза ССР на территориях государств – членов Содружества [7].

Нурсултан Назарбаев в своем интервью российским газетам вспоминает: «...6 декабря мне в Алма-Ату позвонил Ельцин и говорит: «Лечу в

Беларусь, к Шушкевичу, пригласил туда и Кравчука, надо подготовиться к встрече с Горбачевым, договориться о будущем Союзе Суверенных Государств». Просто уведомил меня, но в Минск не пригласил [8].

В книге «На пороге XXI века» Н. Назарбаев с горечью вспоминает о встрече лидеров после Беловежской встречи: «Я сидел между ними и слушал. Было обидно за страну и за обоих лидеров, которые могли быть вместе. Однако диалога не получилось. В этих условиях я должен был думать об интересах своей страны, поскольку ситуация, складывающаяся после Беловежья, была принципиально иной в правовом и политическом планах. Я срочно вылетел домой» [9].

Затем 13 декабря лидеры республик Средней Азии и Казахстана встретились в г. Ашхабаде, где проанализировали беловежское соглашение и выразили готовность к полноправному участию в формировании нового содружества. «Сегодня многие забыли ситуацию тех дней, – замечает в своей книге Нурсултан Назарбаев, – Но мы действительно стояли на пороге создания двух союзов – славянского и тюркского с подключением Таджикистана. Пришлось приложить максимум усилий для того, чтобы избежать развития событий по такому сценарию». «К чему бы мы пришли сегодня, через несколько лет, если бы такие союзы оформились, просто трудно себе представить», – восклицает Н. А. Назарбаев. «Мы настояли на начале диалога со славянскими республиками, чтобы не допустить развала СССР по оси Европа – Азия, поставили условие, что войдем в состав СНГ только на правах учредителей, а не в роли присоединившихся», отмечает об историческом значении Ашхабадской встречи [10].

В своей книге «На пороге XXI века» Н. Назарбаев, анализируя причины распада СССР, отмечает, что, наверное, можно будет лет через пятьдесят рассуждать об этих событиях с холодной отстраненностью исследователя, и что сегодня на пороге XXI века, анализ, оценка причин развала огромного государства несут предельную и порой весьма пристрастную политическую нагрузку. Далее рассуждая о причинах распада СССР, делает свои выводы: «...ясного и исчерпывающего объяснения все же нет. Слишком много переплелось: объективный кризис системы, изматывающая геополитическая конкуренция, субъективные ошибки руководства страны – и так до бесконечности. Есть и совершенно необъяснимые вещи. Трудно и практически невозможно понять все. Но без осознания этого гигантского разлома нельзя ориентироваться в нашем сегодняшнем дне и что более важно, – определиться в своем будущем» [9, с. 11].

Осознавая масштабность грядущих проблем, Президент Казахстана Нурсултан Назарбаев выступил с инициативой провести встречу лидеров бывших союзных республик в Алма-Ате с тем, чтобы подтвердить и закрепить в соответствующем документе исторические корни отношений дружбы, добрососедства и взаимовыгодного сотрудничества между странами, а также задать вектор для развития других объединяющих проектов

на постсоветском пространстве. В результате активной работы казахстанского руководства главы 11 постсоветских республик 21 декабря 1991 года собрались за одним столом в Алма-Ате. Итогом состоявшихся переговоров стала «Алма-Атинская декларация СНГ», в которой провозглашалось создание Содружества Независимых Государств, были определены его цели и принципы и обозначено стремление к равноправному объединению.

Этот документ, по сути, стал первым интеграционным шагом исторически взаимосвязанных стран в их новейшей истории. Соглашение в Беловежской пуще объявило миру о распаде СССР, Алма-Атинская декларация провозгласила создание нового объединения СНГ. Таким образом, в этот день был решен самый важный вопрос – о будущем независимых, но территориально и исторически взаимосвязанных стран-соседей.

В своем выступлении перед руководителями 11 суверенных государств в Алма-Ате, Н. Назарбаев дает свою оценку предыдущим соглашениям: «Оглядываясь сегодня назад, оценивая пройденный путь и вспоминая главные его вехи – многочисленные проекты Союзного договора, ново-огаревские соглашения, первую алма-атинскую встречу и многое другое, не могу сказать, что все это было пустой работой» [1, с. 24].

По мнению Н. Назарбаева, Содружество стало фундаментом для новых образований между постсоветскими странами, которые активно развиваются и в настоящее время. «Из СНГ возникло ЕврАзЭС, из Евразийского экономического сообщества – Таможенный союз, из Таможенного союза – Единое экономическое пространство. Вот в чем значение СНГ для нас», – подчеркнул Н. Назарбаев.

Содружество сохраняет характер большой дипломатической площадки, на которой обсуждаются глобальные ориентиры будущего движения по тем или иным вопросам. Содружество, бесспорно, служит развитию и укреплению добрососедских отношений и межнационального согласия.

Библиографический список

1. Назарбаев Н. Пять лет Независимости: из докл., выступ. и ст. Президента Республики Казахстан. – Алматы, 1996. – 624 с.
2. Назарбаев Н. А. Избранные речи, 1989-1991. Т. 1. – Астана, 2009. – 548 с.
3. Назарбаев Н. Эра независимости. – Астана, 2017. – 508 с.
4. Назарбаева Н. Без правых и левых. – М., 2000. – 424 с.
5. Известия Советов народных депутатов СССР. – 1991. – 3 авг.
6. 1991 год: Тернистый путь // Деловой Казахстан. – 2021. – 22 мая.
7. https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=1006940 (дата обращения: 15.01.2022).
8. Общая газета. – 1995. 27 апр. – 3 мая.
9. Назарбаев Н. На пороге XXI века. – Алматы, 2003. – 256 с.
10. Жандаулетов В. Как формировалось СНГ // Мысль. – 2012. – 13 февр.

Замов Эдуард Александрович,

кандидат исторических наук, доцент кафедры востоковедения Департамента международных отношений, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина; 620002, Россия, Екатеринбург, ул. Мира, 19; ZamovEA@yandex.ru

НАЦИОНАЛИЗМ ФРАНЧЕСКО КРИСПИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: итальянский национализм; либерализм; политические взгляды; политические теории; политические деятели.

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена анализу националистических взглядов Франческо Криспи. Делается попытка установить связь взглядов Криспи с предшествующими политическими теориями, выявить специфику итальянского национализма.

Zamov Eduard Alexandrovich,

Candidate of History, Associate Professor of the Chair of Oriental Studies of the Department of International Relations, Ural Federal University named after the first President of Russia, Ekaterinburg, Russia

THE NATIONALISM OF FRANCESCO CRISPI

KEYWORDS: Italian nationalism; liberalism; Political views; political theories; politicians.

ABSTRACT. The article is devoted to the analysis of Francesco Crispi's nationalist views. An attempt is made to establish the connection of Crispi's views with previous political theories, to identify the specifics of Italian nationalism.

В свое время Н. Данилевский пророчески заметил – когда объединится Европа, погибнет Россия. В итоге его пророчество сбылось. Но после выхода Великобритании из ЕС сама судьба объединенной Европы оказалась под вопросом. Хотя пока ось Берлин – Париж, ставшая основой евроинтеграции, остается прочной, вряд ли в будущем она выдержит вызовы, состоящие в бесконтрольном расширении ЕС, миграционном кризисе, развитии очагов сепаратизма (Шотландия, Северная Ирландия, Каталония, Фландрия, Падания, Бавария) и деиндустриализации европейских стран. Мировая политика вернулась к временам XIX века, которые характеризовались большим количеством протагонистов мировой политики, крайним недоверием. В этих условиях интерес к политическим идеям XIX века, и, в частности, к националистическим теориям, представляется обоснованным. Франческо Криспи долгое время был в тени знаменитого национального лидера Джузеппе Гарибальди, и проделал трудную эволюцию от революционера до авторитарного премьера полу-абсолютной монархии. Интерес к его взглядам обоснован тем, что ныне главным субъектом мировой политики является отдельное государство, но не союз (после распада СССР

НАТО в отсутствие противовеса становится весьма аморфным, и противоречия между странами Европы в этой ситуации выйдут из-под спуда).

Эпоха Рисорджименто – эпоха революционной романтики. Криспи имел своеобразный взгляд на исторический процесс, отличный от взглядов Карлейля, в соответствии с которыми историю творили герои: «Генезис революций есть акт провиденциальный и часто неизбежный, и люди, которые являются целью и средством революций, должны понимать это и не игнорировать тенденции развития» [10, р. 3]. Криспи – фаталист, и его взгляды близки к гегельянству. Это реакция на высокую плотность событий конца XVIII – первой половины XIX вв., характеризовавшихся крайней непредсказуемостью.

Достойно замечания, что Криспи рассматривал буржуазию в качестве антинациональной силы. О причинах неудачи революции 1848 г. он говорит следующее: «Сицилийская революция сохранила недостатки французской революции, где хитрая буржуазия добилась политической монополии, направив эту монополию против самого народа ради сохранения контроля над общественными делами. Этот спекулятивный класс, привыкший подвизаться на рынке за счет пролетариев, боялся любого их укрепления и в развитии общественных свобод пытался обратить тайный кинжал убийцы против истинно демократической печати...» [10, р. 12]. Национализм Криспи – это национализм мелких землевладельцев, не желающих господства промышленных предпринимателей.

Очагом национальной идеи Криспи считает не деревню, но городскую коммуну: «Когда коммуны перестали быть местом решения государственных дел, они никогда не считали синьории более высоким политическим явлением, направленным к более широкой форме ассоциации, но продолжили искусную борьбу за власть и за честь защищать свободу, выступали против военного и придворного деспотизма и часто против иностранного господства...» [8, р. 83]. Криспи также был представителем интересов ремесленников города, объединенных в корпорации. Примечательно, что в поражении революции 1848 г. он обвинял в первую очередь именно крупную буржуазию.

В то же время, с точки зрения Криспи, именно разобщенный и конфликтный коммунальный строй средневековой Италии сформировал некоторые негативные черты ментальности современных итальянцев: «Мы могли бы на многих примерах показать больше, чем нам хотелось бы. Могли бы показать... чрезмерную жизненность и прочность индивидуальной жизни, что отмечал еще Альфиери, указавший, что Италия вырастила человека более темпераментного и грубого, чем в любом другом регионе. Мы могли бы и должны были бы изучить и показать результаты этого избытка сил, этого инстинкта сплочения и персонификации, порождающего взаимную ненависть семей и партий, мешающего национальной унификации, лишаящего жизни наши дела и чувства, дающего неукротимую силу

всем местным силам и чувствам, порождающего дух провинциальности, более невежественный, менее натуральный и более вредный» [8, р. 85]. Таким образом, сепаратизм городских коммун Криспи рассматривал как причину длительной раздробленности Италии.

Исторический процесс Криспи понимал как природный процесс. Это можно проиллюстрировать, приведя мнение Криспи об институте папства: «Папство исчерпало свой жизненный срок. И если оно еще существует, то не благодаря собственной силе, но благодаря поддержке деспотов, которым папство нужно для поддержки собственных тронов. Это старое дерево, корни которого оторвались от почвы и которое будет обрушено первым же толчком, чтобы не возродиться вновь. Этот удар не запоздает: социальная революция, которую люди прошлого готовили своими многочисленными стараниями, состоится и вовлечет в свои вихри и папу и абсолютных монархов...» [3, р. 222]. Революция для Криспи означает победу природы над теми, кто ей противостоит – абсолютными монархами. В данном случае Криспи выступает как продолжатель традиции, заложенной Руссо, считавшим монархические государства искажением природы и провозгласившим лозунг «возвратимся к природе».

Понятие суверенитета Криспи тоже определяет в антирелигиозном духе: «Суверенитет есть моральная атеистическая сущность, которая не страдает от человеческих страстей, не изменяется по причине пола. Индивиды или индивид, на которых он возложен, являются мужчинами или женщинами, имеют религию и чувства, рождаются и умирают, но суверенитет не зависит от их особых условий, он неделим, не гибнет, не уменьшается от внешних причин» [3, р. 221]. В данном случае источником взглядов Криспи послужили «Шесть книг о республике» Бодена.

В 1852 г. Криспи следующим образом решал вопрос о наделении граждан избирательными правами: «Каждый гражданин, обладающий гражданскими и политическими правами, должен быть избирателем и избираемым. Разделить общество на привилегированных и непривилегированных по какой-либо причине значит желать перманентной войны. Человек не может отречься в пользу другого человека от собственной воли, и один класс не может отстранить другой от возможности пользования социальными правами и обязанностями» [2, р. 160]. Примечательно, что когда сам Криспи возглавил правительство, он и не попытался ввести всеобщее избирательное право, что скомпрометировало саму идеологию либерализма и привело Италию к фашистской диктатуре.

Однако сам Криспи не был сторонником индивидуализма в английском или американском стиле: «Коммуна есть объединение независимых семей. В своих внешних отношениях она есть член большого общества, именуемого Государством» [2, р. 154]. Примечательно, что он рассматривает коммуну (то есть низшую административно-территориальную единицу) как совокупность независимых семей, но не независимых индивидов.

Это рудимент феодального сознания, склонного творить сверхличности из совокупностей индивидов – семьи, цеха и т. д.

Значение коммуны в жизни гражданина Криспи описывает следующим образом: «Человек от семейных чувств переходит к коммунальному, общинному чувству, которое его непосредственно возвышает, и далее к национальному чувству. Если вы уберете этот переходный этап и не свяжете гражданина морально с теми местами, где сформировались его первые привычки и привязанности, он обнаружит себя в одиночестве, и, не будучи наэлектризован атмосферой общественного духа, он обратится с эгоизмом к узкой сфере частных чувств» [8, р. 90].

Интернационализм не входил в число идеалов Криспи. Это видно из следующих его слов: «Республика, господа, могла быть опасностью, пока был жив Мадзини. Для людей порядка Мадзини был гарантией. Сегодня республиканцы смешались с интернационалистами, и в этом их слабость. Мадзини боролся с интернационализмом, поскольку это отрицание родины и семьи. Современные республиканцы не имеют сил сражаться...» [4, р. 531]. Национализм Криспи ставил традицию выше свободы и носил патриархальный, по сути, деревенский характер. Именно деревня с ее замкнутостью традиционно и является хранителем национальной идеи.

Доктрину народного суверенитета Криспи не разделял: «Современный мир, господа, признает два великих принципа: суверенитет государства и свободу индивида. Эти принципы не разделяются католицизмом, который требует суверенитета Церкви над Государством и сковывает верой сознание индивида» [4, р. 531]. Примечательно, что ниже Криспи сводит суверенитет государства к суверенитету парламента: «Священник в церкви: его обязанность есть молитва и только молитва. Вне церкви все граждане: единственный глава король, единственный суверен парламента. Инструменты администрации есть необходимые шестеренки управления Государством, а коммуны и провинции должны управляться демократично» [4, р. 531]. В сущности, в этой модели роль короля незначительна, он превращается в чиновника. А государство обретает столько абсолютных монархов, сколько есть депутатов в парламенте.

Далее Криспи с удовлетворением отмечает: «Глядя на наше общество, мы видим все меньше тех, кто ради своей связи с Ватиканом готов поработить свое сознание и помешать природному развитию человеческого разума» [4, р. 534]. Как и в начале своего политического пути, Криспи остается верным идеям Руссо. С его точки зрения и причины любой революции сводятся именно к тому, что правительство препятствует естественному ходу событий.

Другое дело, что его обещания часто оставались невыполненными, в частности, обещание о предоставлении всеобщего избирательного права, данное в речи, произнесенной в 1883 г.: «В Парламент должны иметь доступ все граждане, за исключением тех, кто ставит своей целью сломить

единство нашей страны и становятся орудием иностранцев» [4, р. 534]. В первую очередь эта фраза направлена против республиканцев и понемногу набирающих силу социалистов. Важно, что национализм Криспи носил очевидно ксенофобский характер. Но это связано с самой историей Италии, а не с какой-либо злонамеренностью его позиции. Любопытно, что Криспи, выступая в качестве рационалиста, все же не боится мистических эпитетов в отношении парламента, характеризуя его как «животворящую душу Государства» [4, р. 534].

Даже после объединения Италии Криспи невысоко оценивал итальянское государство и общество: «Мы живем в такие времена, когда отсутствие характера является преимуществом для тех, кто хочет сделать карьеру, и публичные должности получают в награду за услуги, оказанные индивиду, а не родине...» [5, р. 540].

Важно, что для Криспи понятие «народ» представляло собой нечто дифференцированное, что выдает именно его связь с мелкими деклассированными землевладельцами: «С момента открытия национального Парламента мы были убеждены, что... нужно расширить электорат, предоставив плебсу право баллотироваться в законодательное представительство страны» [5, р. 541]. Для него люди все же четко делились на «благородных» и «подлых»: «Нельзя обеспечить благосостояние плебса, пренебрегая благосостоянием собственников» [5, р. 542]. Формирование единой нации Криспи считал невозможным без эмансипации плебса: «18 век дал эмансипацию буржуазии, 19 век даст нам эмансипацию плебса. Эмансипируйте плебс, и у вас будет согласие различных социальных классов, а вместе с ним и один компактный народ; у нас будет истинное равенство между людьми, а в стране нравственное единство. Тогда не будет других различий между гражданами, кроме тех, которые исходят от заслуг, интеллекта и труда» [6, р. 547]. Эти взгляды явно навеяны французской «Декларацией прав человека и гражданина», утверждавшей, что всякие социальные различия должны быть основаны только на общей пользе. Все же Криспи более консервативен. В его воззрениях чувствуются меритократические мотивы.

С точки зрения Криспи, полноценный гражданин страны невозможен без достижения в стране высокого уровня жизни: «Человек, прежде всего, должен иметь возможность жить, иметь возможность получить образование и воспитание, иметь возможность действовать в экономической сфере, чтобы стать полезным себе и своей стране» [6, р. 549].

Если поначалу Криспи рассматривал в качестве суверена только парламент. То с годами он признал суверенные права и за избирателями: «Избиратели являются суверенными; они осуществляют право суверенитета, разрешенное им законом благодаря Короне, распустившей Парламент, и они осуществляют это право на мгновение, достаточное, чтобы написать имя своего кандидата на бюллетене и положить его в урну» [6, р. 563]. Правда, он тут же отметил: «С бюллетенем, который вы кладете в урну,

суверенитет выходит из-под вашего контроля. Домой вы вернетесь простыми гражданами, и суверенитет от вашего имени будет осуществляться депутатами...» [6, p. 563].

Кроме несомненного влияния французской философской традиции, на воззрения Криспи, несомненно, повлиял британский политический тезаурус: «В этой счастливой стране действия индивида и коммуны не зависят от действий Государства, которое дополняет единичную или коллективную силу граждан и не является препятствием в осуществлении социальных функций» [6, p. 576].

В итоге Криспи все же признал доктрину народного суверенитета. В 1882 году в речи в Палермо по случаю годовщины «Сицилийской вечерни» он отмечал: «...31 марта 1282 года сицилийцы провозгласили Коммуну; Коммуну, естественное народное правительство, правительство, в котором народ был суверенным» [1, p. 589]. Как видно, несмотря на длительную политическую эволюцию, Криспи остался верен философии истории Руссо. О борьбе гвельфов и гибеллинов Криспи говорил следующее: «... в Средние века революции были гвельфскими или гибеллинскими. Это была ложная формула: гвельфы нуждались в покровительстве папы, гибеллины в поддержке императора. Император был иностранцем. Папа был князем без родины. Родина папы – потусторонний мир...» [1, p. 590]. Антитезу гвельфы – гибеллины Криспи разрешил просто: «Ни гвельфов, ни гибеллинов. Вот современная формула – народный монархизм, который основан на народе. Эта гранитная пирамида, именуемая народом, дает силу и власть каждому правительству» [1, p. 590]. При этом, как и многие итальянцы, Криспи был конформистом: веруя в бога, он дистанцировался от папы.

Криспи, не симпатизируя Франции по дипломатическим мотивам, все же признавал за Францией немалые заслуги перед Италией: «Мы обязаны Великой Французской революции пробуждением нации. Франция, чьи заблуждения не должны заставить забыть о ее добродетелях, восстановила в 1789 г. великие принципы свободы и справедливости и дала Европе сигнал социального обновления» [1, p. 591]. Криспи – сторонник теории циклического развития истории и в этом отношении он ближе к Полибию, нежели к Конту. Это связано со слабой индустриализацией Италии, оставшейся по преимуществу аграрной страной.

О возможности расширения Италии Криспи говорил следующее: «Формула современного права состоит в следующем: каждый народ хозяин в своем доме. Каждый народ автономен и независим в пределах своих границ, все братья и ни одного раба... Те, кто мечтает о завоеваниях, кто хочет нарушить равновесие мира, примиряющее национальности, станут нашими врагами» [1, p. 593]. В данном случае Криспи ориентируется на принципы давно исчезнувшего Священного союза, которому он не симпатизировал, но в данном случае это вполне отвечало интересам слабой Италии. Но тут же он напомнил своим согражданам: «Вы никогда не будете провокаторами,

потому что вы знаете, как далеко простираются ваши права, и вы ничего не будете требовать от других, кроме границ справедливости» [1, р. 593]. Эти слова были сказаны в 1882 г., через 11 дней после заключения Тройственного союза. Именно поэтому Криспи проявил осторожность.

Более того, даже на пике своей политической карьеры, в 1890 г., Криспи заявил во Флоренции: «Таким образом, две обязанности лежат на тех, кто чувствуют искреннюю, теплую, умную любовь к Родине: долг веры к политическому режиму, свободно избранному итальянским народом, и интернациональный долг» [9, р. 762]. Под интернациональным долгом Криспи понимал возвращение земель в Австро-Венгрии, населенных итальянцами, хотя ирредентистов открыто не поддерживал из практических соображений. Об исторической памяти Криспи в той же речи говорил следующее: «Политика есть наука. Которая учит помнить и забывать одновременно, и есть много событий, которые любовь к родине советует нам забыть. Прошлое должно жить в национальном сознании в виде славных фактов, добродетели отцов, добившихся славы, и это прошлое должно служить обновлению Италии. Не должна история быть источником непрерывных страданий и ненависти» [9, р. 759]. Для Криспи характерен прагматический подход к формированию исторической памяти народа. Из тех же прагматических соображений он подчеркивал: «Принцип национальности в своем последнем выражении не может, какими бы ни были наши пожелания, быть постоянной исключительной нормой политического и дипломатического права» [9, р. 750]. Обосновывая этот тезис, Криспи указывал, что попытки Италии вернуть все италияязычные земли будут означать перманентную войну со всеми соседями.

Центром формирования итальянской нации Криспи считал Флоренцию: «Этот город – мать языка, родина итальянской политики и дипломатии» [9, р. 748]. Формирование нации, по его мнению, сводится к процессу формирования языка: «...язык стал кузнецом и орудием национальности» [9, р. 748]. Данный тезис Криспи обосновывает следующим образом: «...от языка произошло искусство, а с искусством торговля и оружие; затем, следовательно, богатство и свобода...» [9, р. 748].

В мировой политике Криспи позиционировал себя в качестве политического реалиста: «Провозглашается братство народов, принцип сам по себе бессильный, так как все народы не будут одинаково сильны, чтобы добиться уважения к себе. Ничего не стоят права, признанные за теми, кто не имеет средств для их защиты» [7, р. 741]. Свое миролюбие он обосновывал следующим образом: «Италия хочет мира и получит его. Она нуждается в нем ради интересов своей коммерции, и только в условиях мира ее промышленность будет разворачиваться и развиваться» [7, р. 745]. Примечательно, что Криспи (начинавший свою политическую карьеру как критик буржуазии) открыто сводит национальные интересы страны к экономическим интересам. В этом он напоминал британских политиков того

времени, стремящихся не столько к территориальным выгодам, сколько к финансовым: «Для Рима мы не хотим империи» [7, р. 737]. Криспи не скрывал, что для Италии это просто не под силу. Он остался представителем страны, из-за сравнительно невысокого уровня развития не нуждавшейся в источниках сырья и в экономической интеграции, но заинтересованной в интеграции политической и военной.

Библиографический список

1. Crispi F. La commemorazione del Vespro. – 1882. – URL: <https://archive.org/details/scriittediscors01crisgoog/page/7/mode/1up> (дата обращения: 17.01.2022).
2. Crispi F. Il commune in Piemonte. – 1852. – URL: <https://archive.org/details/scriittediscors01crisgoog/page/7/mode/1up> (дата обращения: 17.01.2022).
3. Crispi F. Dei diritti della corona d'Inghilterra sulla chiesa di Malta. – 1855. – URL: <https://archive.org/details/scriittediscors01crisgoog/page/7/mode/1up> (дата обращения: 17.01.2022).
4. Crispi F. I discorsi elettorali. – 1883. – URL: <https://archive.org/details/scriittediscors01crisgoog/page/7/mode/1up> (дата обращения: 17.01.2022).
5. Crispi F. I discorsi elettorali. – 1884. – URL: <https://archive.org/details/scriittediscors01crisgoog/page/7/mode/1up> (дата обращения: 17.01.2022).
6. Crispi F. I discorsi elettorali. – 1886. – URL: <https://archive.org/details/scriittediscors01crisgoog/page/7/mode/1up> (дата обращения: 17.01.2022).
7. Crispi F. A Palermo. – 1889. – URL: <https://archive.org/details/scriittediscors01crisgoog/page/7/mode/1up> (дата обращения: 17.01.2022).
8. Crispi F. Studi su le istituzioni comunali. – 1850. – URL: <https://archive.org/details/scriittediscors01crisgoog/page/7/mode/1up> (дата обращения: 17.01.2022).
9. Crispi F. A Firenze. – 1890. – URL: <https://archive.org/details/scriittediscors01crisgoog/page/7/mode/1up> (дата обращения: 17.01.2022).
10. Crispi F. Ultimi casi della rivoluzione siciliana. – 1849. – URL: <https://archive.org/details/scriittediscors01crisgoog/page/7/mode/1up> (дата обращения: 17.01.2022).

Земцов Владимир Николаевич,

доктор исторических наук, профессор, Уральский государственный педагогический университет; Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина; 620091, Россия, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; vladimirzemtsov@yandex.ru

СОВРЕМЕННАЯ БРИТАНИЯ: ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИДЕНТИЧНОСТИ МОЛОДЕЖИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: британская молодежь; британская система образования; британская идентичность; британский патриотизм; воспитание гражданственности. **АННОТАЦИЯ.** Автор обратился к специфике и соотношению понятий британский патриотизм и гражданственность применительно к практике, господствующей в Соединенном королевстве. Заострив внимание на образовательной сфере, автор представил британский вариант формирования патриотизма и гражданственности среди молодежи.

Zemtsov Vladimir Nikolaevich,

Doctor of History, Professor, Ural State Pedagogical University; Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin, Ekaterinburg, Russia

MODERN BRITAIN: PROBLEMS OF YOUTH IDENTITY FORMATION

KEYWORDS: British youth; British education system; British identity; British patriotism; citizenship education.

ABSTRACT. The author turned to the specifics and correlation of the concepts of British patriotism and citizenship in relation to the practice prevailing in the United Kingdom. Focusing on the educational sphere, the author presented the British version of the formation of patriotism and citizenship among young people.

Британский патриотизм является достаточно ускользающим понятием. Во-первых, следует указать на то, что понятия Родина и Отечество в русском языке только условно сопрягаются с английскими Homeland, Birthplace, Fatherland, Motherland. Во-вторых, такое явление, как британский (общebritанский) патриотизм не следует идентифицировать с патриотизмом английским, поскольку в Соединенном королевстве не менее часто можно столкнуться с шотландским, ирландским и валлийским патриотизмом. В-третьих, современное британское общество, все более приобретающее черты поли- (не мульти-!) культурного (включая сюда этнический, национальный, конфессиональный и даже языковой аспекты), по определению не может ориентировать на какой-либо определенный вариант патриотических чувств.

И все же, несмотря на всю многогранность понятия патриотизма для жителей Британских островов характерно то, что они не склонны к откры-

венному проявлению патриотических чувств¹. Подобная черта, характерная долгое время, прежде всего, для англичан, сегодня стала общей для британских народов, проживающих в Соединенном королевстве. Полагая, что крикливый патриотизм в большей степени характерен для народов,отягченных неуверенностью в своем статусе и испытывающих чувство неполноценности, британцы исходят из ощущения своей особенности, которая противостоит современным тенденциям глобализации, сопряженной с утратой идентичности.

В условиях все большего размывания понятия «патриотизм» в британском обществе наблюдается рост интереса к определению «гражданственности». В этом случае также очевидно, что коннотации, связанные в русском языке с понятием «гражданственность» только относительно совпадают с английским «Citizenship». Британские исследователи полагают, что широкое употребление понятия «гражданственность» получило распространение в конце викторианской эпохи в рамках концепции «имперской гражданственности (imperial citizenship)», связавшей жителей метрополии, доминионов и колоний как «англо-говорящих народов» [см.: 14; 15].

В начале XXI в. «гражданственность» в глазах британцев чаще всего стала ассоциироваться с такими ценностями, как свобода, справедливость, гражданские права, а также и с обязанностями – взаимопомощью, сотрудничеством и социальной ответственностью [См., например: 1]. Важно отметить, что роль «гражданственности» в такого рода восприятии все больше стала сопрягаться с «британскостью» (Britishness). Британские аналитики считают, что с уходом старших поколений заметно возрастет пропорция людей, полагающих, что именно факторы гражданственности, но не этничности станут основой британской идентичности [11]. Важным элементом «британскости» останется язык (в 1995 г. так считали 85% респондентов, в 2013 г. – 95%) и все большее уменьшение роли религии и конфессиональной принадлежности (в 1995 г. на приверженность христианству как важному элементу британскости указывали 32% опрошенных, в 2013 г. – 24%).

Социологические опросы второй половины 1990-х гг. и первых двух десятилетий XXI в. отметили рост приверженцев британскости на основе характеристик «гражданственности», в особенности среди евроскептиков. Так что не случайно в глазах многих жителей Британских островов «граж-

¹ Согласно опросу, проведенному BBC news в 2018 г. среди 20 тыс. респондентов, являющихся подданными Соединенного королевства, 16% заявили о себе как об англичанах, но не британцах, 18% – как о более англичанах, чем британцах, 34% – равным образом как англичанах и как британцах, 14% – как о более британцах, чем англичанах, 8% – скорее как о британцах, чем англичанах [7]. Значительные перемены в этническом составе, происходящие в последнее время, вызвали, с одной стороны, более часто употребление понятия «Британия» вместо «Великобритания», а тем более «Англия», а, с другой стороны, рост интереса собственно англичан к английской идентичности. Тем не менее, в долгосрочном плане очевидно, что число жителей Британских островов, относящих себя к «британцам», неизменно растет (см., например: [1]).

данственность» все более стала противопоставляться тем ценностям, которые шли и идут с континента.

В начале XXI в. по проблемам соотношения патриотизма и гражданственности в кругах британских интеллектуалов происходили оживленные дискуссии. Они были предопределены ростом иммиграции, продолжением споров вокруг «английскости» и «британскости» на фоне деволюционных перемен, а также борьбой «евроэнтузиастов» и «евроскептиков». Уже в первом десятилетии XXI в. стало ясно, что на первый план в определении перспектив развития страны и общества должны выходить проблемы гражданственности, в то время как патриотизм, воспринимаемый ранее «эдвардианской» политической и интеллектуальной элитой как высший идеал гражданственности, должен остаться в прошлом [см., например: 10; 16; etc].

Однако применительно к образовательной сфере картина выглядела и выглядит не столь определенно. С середины 1990-х гг. британская и, в целом, англоязычная общественность (прежде всего, педагогическая общественность), активно дискутировала и продолжает дискутировать вопрос о степени «вытеснения» или «переформатирования» преподавания и воспитания патриотизма в школе и в университете [см.: 2; 3; 4; 8; 17; etc.]¹. К настоящему времени большинство авторов склоняется к необходимости того, чтобы британская школа официально заняла демонстративно нейтральную позицию в этом вопросе, не отказываясь при этом от фактической деятельности по формированию патриотизма².

Рекомендации, которые были предложены в результате обсуждения этого вопроса, обычно сводились к следующим моментам: право самого человека «обучаться» или «не обучаться» патриотизму; преподаватель должен позитивно реагировать, когда проблемы патриотизма поднимет сам обучающийся; преподаватель должен владеть системой аргументов применительно к проблеме патриотизма; не следует поддаваться искушению легких ответов на сложные вопросы; указывать на фактические неточности в ходе обсуждения; быть внимательным к собеседнику; контролировать эмоции и ряду других [см., например: 9, р. 416-417]. И все же главный вывод в ходе этих дискуссий был сделан на необходимость продвижения патриотических принципов именно в рамках формирования гражданственности.

¹ Отметим интересное компаративное исследование, предлагающее взгляд на эту проблему педагогов целого ряда англо-говорящих стран и Японии [12]. Авторы главы, посвященной британским школам, отметили чрезвычайную сложность ситуации, в значительной степени предопределенной неконструктивной позицией масс-медиа [см. работу этих же авторов: 13].

² 47% преподавателей, студентов и школьников, согласно социологическим опросам, считают, что школа должна сохранять нейтралитет по отношению вопросов, связанных с патриотизмом. И только 9% преподавателей и 8% студентов полагают, что школа должна активно продвигать идеи патриотизма [9].

Итак, проблема воспитания гражданственности, но не патриотизма выдвинулась в начале XXI в. на первый план в рамках образовательного процесса в Великобритании. Уже с 2001 г. программа «Обучение гражданственности (Education for Citizenship (CG8))» стала вводиться в образовательных учреждениях. В 2007-2008 гг. учебный план (Curriculum) этого курса был пересмотрен с упором на «ключевые концепты» демократии и правосудия, прав и обязанностей, идентичности и различий, а также «ключевых процессов» развития критического мышления и потребностей, защиты и представительства, информирования и ответных действий. Этот вариант курса ориентировал, прежде всего, на практическую сторону реализации концепта «гражданственность». Однако после всеобщих выборов 2010 г., когда к руководству страны пришла консервативная коалиция, правительство пересмотрело «национальный учебный план». Теперь акцент был сделан в большей степени на овладение знаниями, нежели на «практические умения (компетенции)». Ныне действующие программы были введены в 2014 г. Одна программа ориентирована на обучение детей с 3-4 до 10 лет (Key stages 1-2), вторая – с 11 до 16 лет (Key stages 3-4). Если первая программа имеет только рекомендательный характер для реализации в школе, то вторая, казалось бы, должна носить обязательный характер (в реальности более половины школ второй ступени (secondary schools) в связи с процессом т. н. «академизации» школьного образования имеют право не ориентироваться на National Curriculum) и призвана подготовить обучающихся к овладению знаниями и умениями для того, чтобы играть полную и активную роль в обществе, воспринимать политические и социальные проблемы критически, оценивать действительность, уметь дискутировать и предлагать разумные аргументы. В этих программах напрямую не говорится о необходимости изучения истории, тем более военной, но указывается на важность познания исторической природы и происхождения важнейших институтов британского общества – парламентской демократии, выборной системы, отношений Соединенного королевства с «остальной Европой», Содружеством, Объединенными нациями и «широким миром». Указывается на важность понимания природы национальных, региональных, религиозных и этнических идентичностей в Соединенном королевстве [см.: 5; 6]¹.

1. В связи с глубинными сдвигами, происходящими в британском обществе в последние десятилетия (последствия распада Империи в долгосрочной перспективе, миграционные процессы, перемены, связанные с деволюцией, новый этап дистанцирования от европейского континента и

¹ Несмотря на, казалось бы, длительную проработку вопроса о характере изучения и преподавания в учебных заведениях «гражданственности», дебаты вокруг него продолжаются, свидетельством чему является активная критика учебных программ, имевшая место со стороны палаты лордов в 2018 г.

т. д.), происходит активный перенос внимания с задач формирования патриотизма среди молодежи на развитие гражданской ответственности.

2. Гражданственность все более воспринимается в тесной связи с такими ценностями, как свобода, справедливость, гражданские права, взаимопомощь, сотрудничество и социальная ответственность.

3. Гражданственность рассматривается в тесном сопряжении с развитием чувства британскости (Britishness), важнейшим элементом которой остается английский язык и общекультурные основы жизни жителей Британских островов, в то время как роль религии неуклонно уменьшается.

4. Необходимость воспитания патриотических чувств и патриотических настроений в сфере образования признается, однако только на фоне демонстративно нейтральной позиции к этому со стороны образовательных институтов и преподавательского персонала; последнее обстоятельство не отрицает важности для преподавательского состава быть готовым к компетентному обсуждению проблем, связанных с патриотизмом в случае проявления к этому интереса со стороны обучающихся.

5. Учебные планы и программы, действующие в рамках национальной системы школьного образования, ориентируют на изучение исторических проблем в контексте познания ключевых институтов британского общества, тесно связанных с концептом гражданской ответственности.

Библиографический список

1. Браун Г. Что значит быть британцем // Россия в глобальной политике. – 2006. – № 5 (сентябрь/октябрь). – URL: <https://globalaffairs.ru/articles/chto-znachit-byt-britancem> (дата обращения: 16.01.2022).
2. Archard D. Should we teach patriotism? // Studies in Philosophy and Education. – 1999. – № 18. – P. 157-173.
3. Ben-Porath S. Civic virtue out of necessity: Patriotism and democratic education // Theory and Research in Education. – 2007. – № 1. – P. 41-59.
4. Brighouse H. Should school teach patriotism? // On education. – L.: Routledge, 2006. – P. 95-114.
5. Department for Education. Citizenship. Programmes of study for key stages 1 and 2. – URL: <https://www.gov.uk/government/publications/citizenship-programmes-of-study-for-key-stages-1-and-2> (дата обращения: 16.01.2022).
6. Department for Education. Citizenship. Programmes of study for key stages 3 and 24 National curriculum in England. – URL: https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/908347/SECONDARY_national_curriculum_-_Citizenship.pdf (дата обращения: 16.01.2022).
7. English identity: Your questions about patriotism / BBC news. – 5 June 2018. – URL: <https://www.bbc.com/news/uk-england-44210984> (дата обращения: 16.01.2022).
8. Hand M. Patriotism in Schools // Impact. – 2011. – № 19. – P. 1-40.

9. Hand M., Pearce J. Patriotism in British school: teachers' and students' perspectives // Educational Studies. – 2011. – Vol. 37, № 4. – P. 410.
10. Kumar K. The making of English national identity. – Cambridge, 2003. – DOI: 10.1017/CBO9780511550058.
11. National identity. Exploring Britishness // British Social Attitudes 31. – URL: <https://www.bsa.natcen.ac.uk/latest-report/british-social-attitudes-31/national-identity/introduction.aspx> (дата обращения: 16.01.2022).
12. Patriotism and Citizenship Education. – Chichester: Wiley-Blackwell, 2009. – 136 p.
13. Patriotism in British Schools: Principles, practices and press hysteria // Educational Philosophy and Theory. – 2009. – Vol. 41, № 4. – P. 453-465.
14. Rich P. B. Race and Empire in British Politics. – Cambridge: Cambridge univ. press, 1986. – 272 p.
15. Rich P. B. Patriotism and the Idea of Citizenship in Postwar British Politics // The Frontiers of Citizenship. – L.: Palgrave Macmillan, 1991. – P. 86-106.
16. Stapleton J. Citizenship versus patriotism in Twentieth-century England // The Historical Journal. – 2005. – № 48. I. – P. 151-178.
17. White J. Patriotism without obligation // Journal of Philosophy of Education. – 2001. – № 1. – P. 141-151.

Каримов Шамсиддин Турсунматович,

доктор политических наук, главный научный сотрудник отдела стран Европы и Америки, Институт изучения проблем стран Азии и Европы Национальной Академии наук Таджикистана; 734003, Республика Таджикистан, Душанбе, пр. Рудаки, 33; shamskarimov14@gmail.com

Наимов Исмоил Нуруллоевич,

кандидат политических наук, преподаватель кафедры международных отношений и дипломатии, Российско-Таджикский (Славянский) университет; 734025, Республика Таджикистан, Душанбе, ул. Мирзо Турсунзаде, 30; naimov_ismoil@list.ru

Абдурахмонова Насиба Тохировна,

соискатель кафедры международных отношений и дипломатии, Российско-Таджикский (Славянский) университет; 734025, Республика Таджикистан, Душанбе, ул. Мирзо Турсунзаде, 30; itmo.fimo@mail.ru

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ ГРАЖДАНСКОГО ОБЩЕСТВА В ИСЛАМСКОЙ РЕСПУБЛИКЕ ИРАН

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: гражданское общество; исламское общество; политическая модернизация; институты гражданского общества; неправительственные организации; демократизация общества; развитие гражданского общества.

АННОТАЦИЯ. В контексте продолжающихся в последнее время дискуссий о совместимости ислама и демократии, в статье исследуется вопрос об особенностях развития гражданского общества и его институтов в Иране. Представлен анализ характера современного иранского гражданского общества и возможности его эволюции. Авторами статьи рассматривается динамика эволюции гражданского общества в Исламской Республике Иран, определяется ряд тенденций и закономерностей в этом процессе. В частности, в статье отмечается, что пик развития гражданского общества в Исламской Республике Иран приходится на годы президентства Мохаммада Хатами (1997-2005). Относительное развитие гражданского общества в период президентства М. Хатами считается одним из самых ценных результатов реформаторского движения в Исламской Республике Иран. В этот период в Иране начались научно-культурные обмены с западными НПО и исследовательскими организациями.

Президент Хатами предложил концепцию «Ислам и гражданское общество», которая предполагала развитие на основе традиций, присущих иранскому обществу. В Иране была предпринята попытка в лице гражданского общества создать социальную базу для проведения последующей модернизации. Хатами писал, что основной проблемой иранского общества является «слабость религиозного интеллектуализма», которую он видел в отсутствии понимания современных проблем. В заключении подводятся итоги и даются некоторые рекомендации.

Karimov Shamsiddin Tursunmatovich,

Doctor of Politics, Chief Researcher of the Department of Europe and America of the Institute for the Study of Asian and European Countries, National Academy of Sciences of Tajikistan, Dushanbe, Republic of Tajikistan

Naimov Ismoil Nurulloevich,

Candidate of Politics, Lecturer of the Department of International Relations and Diplomacy, Russian-Tajik (Slavonic) University, Dushanbe, Republic of Tajikistan

Abdurakhmonova Nasiba Tokhirovna,

Competitor of the Department of International Relations and Diplomacy, Russian-Tajik (Slavonic) University, Dushanbe, Republic of Tajikistan

SOME ISSUES OF THE DEVELOPMENT OF CIVIL SOCIETY IN THE ISLAMIC REPUBLIC OF IRAN

KEYWORDS: civil society; Islamic society; political modernization; civil society institutions; non-governmental organizations; democratization of society; civil society development.

ABSTRACT. In the context of the recent discussions on the compatibility of Islam and democracy, the article examines the issue of the peculiarities of the development of civil society and its institutions in Iran. The article also analyses the nature of modern Iranian civil society and the possibility of its evolution. In this context, the authors examine the dynamics of the evolution of civil society in the Islamic Republic of Iran, identify a number of tendencies and patterns in this process. In particular, the article notes that the peak of the development of civil society in the Islamic Republic of Iran falls on the years of the presidency of Mohammad Khatami (1997-2005). The relative development of civil society during the presidency of M. Khatami is considered one of the most valuable results of the reform movement in the Islamic Republic of Iran. During this period, scientific and cultural exchanges with Western NGOs and research organizations began in Iran.

President Khatami proposed the concept of “Islam and civil society”, which assumed development based on the traditions inherent in Iranian society. In Iran, an attempt was made to create a social base for subsequent modernization through formation of civil society. Khatami wrote that the main problem of Iranian society is the “weakness of religious intellectualism”, which he saw in a lack of understanding of contemporary problems. The article concludes with a summary and some recommendations.

Становление и развитие гражданского общества можно назвать одним из главных феноменов современной международно-политической жизни мирового сообщества. Сегодня можно констатировать, что о гражданском обществе спорили вчера, спорят и сегодня [5, с. 3]. С одной стороны, это свидетельствует о его эвристическом потенциале, а с другой – связано с тем, что идея «гражданского общества» еще не получила надлежащего концептуального оформления, а посему и не сложился достаточный уровень метафизики, принимаемый, например, в юриспруденции в качестве аксиомы [1], не говоря уже об истории или политологии. Например, до сих пор отсутствует онтологический статус гражданского обще-

ства, не вскрыты его основания, не проработана взаимосвязь и взаимодействие государства и гражданского общества, не выявлены политическое и правовое пространство и механизм этой взаимосвязи. Справедливости ради необходимо отметить, что в последующие годы были изданы некоторые обобщающие работы, в которых предпринимались попытки преодолеть фрагментарность изучения названных проблем и представить основы некоего системного изложения всего круга взаимосвязанных вопросов [1; 2; 4; 12; 18]. Можно особо отметить и работы, посвященные вопросам становления и развития гражданского общества в отдельных мусульманских странах, например, в Египте [19], Белуджистане [23], Турции [24], Пакистане [22] и, что для нас особый интерес представляет, в Иране [25].

Целью нашей статьи является рассмотрение динамики эволюции гражданского общества в Исламской Республике Иран. Взглянув на ретроспекцию феномена гражданского общества в этой стране, можно определить ряд тенденции и закономерностей.

Необходимо отметить, что расцвет иранского гражданского общества в Исламской Республике Иран пришелся на конец 1990-х гг. и начало нынешнего столетия при бывшем президенте страны М. Хатами, чье правительство предоставило субсидии для развития сектора НПО, однако не смогло создать гарантий для обеспечения его дальнейшего развития. Можно утверждать, что при президенте Хатами гражданское общество в Иране действительно пережило «ренессанс». Однако, на наш взгляд, также нужно отметить, что иранское гражданское общество функционировало согласно определённым политико-правовым нормам исламского права. Нельзя забывать о том, что Иран в первую очередь теократическое государство. И, в связи с этим нужно отметить ряд особенностей формирования и становления гражданского общества именно в контексте исламской религии. Как утверждают исследователи, «анализируя взаимодействие гражданского общества и исламской религии, нужно отметить, что гражданское общество не чуждо исламу и исламской цивилизации. В исламе имеются прямые установки на самореализацию и защиту интересов, как индивидов, так и религиозных общин. Среди таких исследователей можно отметить британского политолога Норманна Бари, турецких исследователей Атиллу Яйла, Мустафу Эрдогана, Омара Чаха и др. [11, с. 82]. «В истории исламских государств довольно много примеров, доказывающих взаимосвязь гражданского общества и ислама. Так, еще Османская империя была подобна лоскутному одеялу, состоявшему из множества религиозных общин, как мусульман, так и евреев, и принадлежавших различным деноминациям христиан, которые как институты гражданского общества были полностью автономны в своих внутренних делах» [9, с. 156]. В связи с этим возникает вопрос о совместимости демократических ценностей с исламом, и насколько они приемлемы в мусульманских странах и обществах. Некоторые современные теоретики исламского вероучения

утверждают, что «участие населения в политических процессах, развитие социальной политики всеобщего благосостояния, развитие гражданского общества, права человека и гражданские свободы – все это подходит любому человеку на Земле вне зависимости от его культурной или религиозной принадлежности. Люди должны видеть в исламе силу, которая наделяет их огромным количеством свобод, оберегает от страхов, уважает и защищает их права» [16].

Возможность исламских религиозных организаций проявлять себя в качестве институтов гражданского общества и способствовать его утверждению вытекает из таких принципиальных положений ислама, как подконтрольность всякой власти божественным установлениям, подотчетность правителя, право мусульман на протест в случае притеснения, право мусульманина на активное участие в политической жизни общества, свобода благотворительности, равенство всех верующих, необходимость сотрудничества, требование социальной справедливости, право на собственность, свободу передвижения и пр. [10]. В связи с этим нужно отметить, что в иранском обществе отчетливо видны очертания гражданского общества, достаточно активного и действенного, с огромным запасом потенциала, черпаемого, в том числе, из исламского контекста, однако утверждать о развитости и самодостаточности гражданского общества в Исламской Республике Иран мы не беремся.

На самом деле, Ирано-шиитская революция создала широкую сферу исламского гражданского общества, сделала ее важной социально-политической сферой, поприщем для серьезных государственных, политических и идеологических обсуждений и решений. Если говорить об особенностях гражданского общества в Иране, то здесь следует иметь в виду особенности определенной цивилизации, культурно-исторического типа и тому подобное. Если же рассматривать гражданское общество в Иране структурно-функционально, то оно вполне адекватно по своей структуре и функциям типичному западному национальному обществу. Более того, иранская нация, сохранившая традиция и общинные ценности, в большей степени, нежели нации Европы, предопределила более выразительное, наполненное живой «тканью», гражданское общество. По сути, именно ирано-шиитская «консервативная революция» создала гражданское общество в этой стране, впервые в ее истории [13, с. 183].

С другой стороны, уровень развития гражданских организаций, профессиональных и иных ассоциаций, организаций меньшинств и тому подобного в Иране оценивается как очень низкий. Своеобразие политического процесса в современном Иране заключается в слабой разделенности институтов государственной власти и общества. Конституция страны (ст. 26) разрешает создание и участие в различных институтах гражданского общества – партиях, ассоциациях, профессиональных объединениях, организациях меньшинств – при условии не нарушения их участниками

«независимости, свободы, национального единства, соответствия критериям ислама». Поскольку вопросы любой иностранной помощи и пожертвований являются компетенцией парламента, то в Иране нет НПО или других институтов гражданского общества с иностранным участием или осуществляющих деятельность с привлечением средств из-за рубежа.

Формирование и развитие гражданских институтов в Исламской Республике Иран сопровождалось процессом политической модернизации, которую можно условно делить на три этапа:

- проведение либеральных реформ в экономической сфере в период президентства А. А. Хашеми-Рафсанджани (1989-1997);
- попытка создания гражданского общества в годы администрации М. Хатами (1997-2005);
- президентские выборы 2009 г. и дальнейшая активизация оппозиционных сил, что привело к осознанию высшим руководством необходимости реформирования политической системы страны с целью взять под контроль процесс назревших преобразований иранского общества.

Таким образом, пик развития гражданского общества в Исламской Республике Иран приходится на годы президентства Мохаммада Хатами (1997-2005). Относительное развитие гражданского общества в период президентства М. Хатами считается одним из самых ценных результатов реформаторского движения в Исламской Республике Иран. В этот период в Иране начались научно-культурные обмены с западными НПО и исследовательскими организациями.

Президент Хатами предложил концепцию «Ислам и гражданское общество», которая предполагала развитие на основе традиций, присущих иранскому обществу. Как отмечают исследователи, «для осуществления модернизации Хатами видел необходимость в критическом подходе как к современным реалиям, приходящим извне (западной цивилизации с ее достижениями и недостатками), так и к историческим традициям, которые могут служить препятствием на пути развития. Важными условиями для осуществления преобразований Хатами считал осознанное и добровольное участие народа в процессе этих преобразований при наличии укоренившихся традиций развития мышления у общественного большинства, основанного на свободе (свободе слова, мысли без преследования со стороны режима). Таким образом, была предпринята попытка в лице гражданского общества создать социальную базу для проведения последующей модернизации. Хатами писал, что основной проблемой иранского общества является «слабость религиозного интеллектуализма», которую он видел в отсутствии понимания современных проблем» [11, с. 76].

Предложенные М. Хатами концепции и идеи постепенно стали воплощаться в реальность. В частности, в период его президентства началось формирование эффективной многопартийной системы, были открыты культурные, образовательные, просветительские и общественные центры.

В стране наблюдался рост протестного движения, развивалась государственная и независимая пресса. Период 1998-2004 гг. ознаменовался большим количеством демонстраций и протестов, массовых выступлений, в которых большую роль играли студенчество и молодежь. Нередко такие манифестации перерастали в открытые противостояния сторонников различных лагерей. На самом деле, хотя этот процесс находился и остаётся под контролем исламского режима, политическая либерализация в конце 1990-х гг. способствовала появлению многих объединений по профессиональному признаку – организаций врачей, писателей, преподавателей, росту числа женских организаций. Был отмечен значительный рост общественных организаций этнических меньшинств – иранских азербайджанцев, курдов, армян.

Однако, после прихода к власти М. Ахмадинежада в 2005 г., институты гражданского общества стали вытесняться с территории Ирана. Президент Ахмадинежад отказался продлевать лицензии многих НПО, функционирующих на территории Ирана. Начались активные гонения журналистов и блогеров из числа гражданских активистов. Главная цель была в минимизировании контактов иранских НПО с зарубежными. Иранский эксперт из неправительственной организации «Human Rights Watch» Хади Гаэми отмечал, что это все была «паранойя», и что иранский режим считает, будто любая сеть НПО приведет к коллективным действиям, которые неминуемо приведут к «бархатной революции» [3].

В последнее время правительство все больше ограничивает поездки иранских активистов и ученых за границу. В марте 2006 г. иранские власти арестовали сотни учителей и профсоюзных лидеров, участвовавших в демонстрации по поводу повышения зарплат. В стране регулярно преследуются лидеры движения за права женщин, активно участвующих в кампании «миллион подписей», начатой в 2006 г. с целью положить конец дискриминационным законам Ирана, направленным против расширения прав и возможностей женщин. Несмотря на жесткое подавление протестов в Иране, гражданские активисты из числа студентов очень активны в своих действиях. По мнению старшего научного сотрудника Совета по международным отношениям Изабель Коулмана, «гражданское общество все еще очень активно в Иране, но я знаю из разговоров с иранцами, что они отошли от некоторых политически чувствительных тем» [3].

Ситуация ухудшилась ближе к концу президентства М. Хатами, когда после массового увольнения реформистки настроенных журналистов, многие из которых перешли на интернет-платформу, организовав там популярные блоги. Однако в скором времени их деятельность также была пресечена правоохранительными органами. В частности, в октябре 2004 г. в Иране было арестовано около 20 блогеров, среди которых был Араш Сигарчи, которой вел популярный онлайн-дневник «Окно боли». В 2005 г. 28-летний Сигарчи был приговорен к 14 годам лишения свободы за критику

ку режима. Спустя четыре года у него обнаружили рак, он вышел из тюрьмы и получил убежище в США, а оттуда начал вести блог «Window of Anguish», быстро ставший популярным.

Необходимо отметить, что зарубежные официальные лица и международное сообщество часто говорят о необходимости поддержки развития гражданского общества Ирана. Так, в 2006 г. бывший госсекретарь США Кондолиза Райс обратилась к Конгрессу с просьбой выделить 75 млн долларов для поддержки гражданского общества и демократии в Иране. Эти деньги были направлены на развитие гражданского общества в Иране, что включало финансирование культурных и академических обменов, развитие публичной дипломатии и вещательных программ, таких как «Голос Америки», «Радио Фарда» и др.

Что касается современного этапа развития гражданского общества в Иране, нужно отметить, что в первые месяцы пребывания у власти правительства Рухани впервые был разработан проект Кодекса гражданских прав, а также был затронут вопрос о правах национальных и религиозных меньшинств. При президенте Рухани впервые введен пост специального помощника по делам национальных меньшинств и конфессий. Следовательно, можно говорить о тенденции к развитию правового регулирования гражданского общества в Иране. В этом направлении, конечно, есть над чем поработать иранским властям, так как все еще наблюдается дискриминация национальных и конфессиональных меньшинств в правовой системе Ирана. Изучение и анализ уголовного кодекса Исламской Республики Иран, например, показывает, что в отношении ряда преступлений наказание различается в зависимости от религии жертвы и/или религии правонарушителя. Санкции за супружескую измену широко варьируются в зависимости от религии обоих членов супружеской пары. Мужчина-мусульманин, который совершает прелюбодеяние с мусульманкой, наказывается 100 ударами (ст. 8811). Однако не мусульманин, совершивший такое же деяние (прелюбодеяние с мусульманкой), приговаривается к смертной казни (ст. 8212). Если мусульманин совершает прелюбодеяние с женщиной немусульманской, уголовный кодекс не предусматривает никакого наказания. Брак между мусульманкой и не мусульманином запрещен статьей 1059 согласно гражданскому кодексу Ирана. Однако мужчинам-мусульманам разрешено вступать в брак с не мусульманками. Это различие обосновывается тем, что мужчина считается доминирующим партнером в паре, что не может соответствовать международным нормам и стандартам относительно прав человека.

Согласно данным исследовательской компании «The Economist Intelligence Unit», которая является аналитическим подразделением британского журнала «Economist», в 2012 г. Иран занимал лишь 158-е место в рейтинге по уровню демократии, попав в группу стран с авторитарным правлением. Исследование проводилось среди 167 стран на основе анализа

положения в государствах в соответствии со следующими критериями: избирательный процесс и плюрализм, деятельность правительства, политическое участие, политическая культура, гражданские свободы [11, с. 77].

На сегодняшний день вопрос о правах человека и развития демократических институтов в Иране обсуждается на самых высоких трибунах международного сообщества. Стоит отметить особую актуальность данного вопроса в свете относительной нормализации и сближения Ирана с западными странами по сравнению с предыдущими годами. Страна ожидает от иранского президента Х. Роухани либерализации общественной жизни, развития институтов гражданского общества, усиления демократических начал. Очевидно, что успешное решение вопроса о снятии международных санкций и улучшение экономической ситуации в стране могут стать базой для реформирования социально-политической сферы.

Таким образом, рассмотрев некоторые вопросы развития гражданского общества в Исламской Республике Иран можно прийти к следующим выводам и рекомендациям:

- институты гражданского общества в Иране все еще проявляют слабую активность, а само гражданское общество страны нуждается в дальнейшем усилении его основ;
- в плане дальнейшего развития гражданского общества иранскому правительству следует согласиться с важной ролью гражданского общества и его институтов как в плане качественного государственного управления в целом, так и в политических процессах, рассматривая его как эффективный механизм предотвращения социальных конфликтов и устойчивого развития страны;
- следует закрепить статус организаций и институтов гражданского общества в национальной правовой системе;
- упростить и узаконить деятельность организаций гражданского общества, в том числе НПО для дальнейшего развития гражданского общества в Иране, а также убрать препятствия для развития независимых СМИ, предоставив им возможность рассказывать о себе на национальном уровне;
- гражданское общество, являясь составной и главной частью демократических процессов, способствующих эффективному правлению, постоянно развивается, оказывая влияния на процессы устойчивого развития в обществе. В связи с этим иранскому правительству необходимо усилить курс на дальнейшее развитие институтов гражданского общества страны.

Библиографический список

1. Витюк В. В. Становление идеи гражданского общества и ее историческая эволюция. – М., 1995. – 91 с.
2. Гаджиев К. С. Политическая наука: учеб. пособие. – М., 1996. 400 с.

3. Галум Ж. Гражданское общество и Ислам. – URL: https://www.researchgate.net/publication/277424083_Grazhdanskoe_obshestvo_i_Islam (дата обращения: 01.10.2020).
4. Гражданское общество в России: западная парадигма и российская реальность: сб. ст. / отв. ред. К. Г. Холодковский. – М., 1996. – 139 с.
5. Гражданское общество: Истоки и современность: коллектив. моногр. / И. И. Кальной [и др.]; науч. рук. И. И. Кальной. – СПб., 2000. 255 с.
6. Дунаева Е. В. Развитие политического процесса в Иране в 2005-2012 гг. // Иран при М. Ахмадинежаде. – М., 2013. – С. 18.
7. Жусипбек Г. Гражданское общество и Ислам // Мысль. – 2011. – № 4. – С. 156.
8. Иран / НПО, корпоративные компоненты политической системы, группы интересов и группы влияния. – URL: <http://www.hyno.ru/tom2/522.html> (дата обращения: 21.04.2021).
9. Карадави Ю. Фикх ад-дауля филь ислам. – URL: www.islamonline.net (дата обращения: 20.12.2020).
10. Мартыненко Н. Процесс политической модернизации Ирана // Свободная мысль. – 2014. – № 5. – С. 76.
11. Назарова В. С. История понятия «Гражданское общество» в раннесовременную эпоху и его современное понимание // Известия ЮФУ. Технические науки. – 2008. – № 10. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-ponyatiya-grazhdanskoe-obschestvo-v-rannesovremennuyu-epohu-i-ego-sovremennoe-ponimanie> (дата обращения: 29.01.2021).
12. Правовое государство, личность, законность / В. С. Нерсисянц [и др.]. – М., 1997. – 138 с.
13. Усманов Н. Н. Система власти и исламское гражданское общество в современной теократии: на примере Исламской республики Иран: дис. ... канд. полит. наук. – Казань, 2004. – 183 с.
14. Хатами М. Ислам, диалог и гражданское общество. – М., 2001. С. 152-178.
15. Хеба Рауф Иззат. Ислам и демократия. Совместимы ли они друг с другом? – URL: www.islamonline.net (дата обращения: 01.10.2020).
16. Яхьяева А. М., Эфендиева Н. Г. К вопросу о формировании гражданского общества в исламских странах // Исламоведение. – 2012. – № 4. – С. 82.
17. Donati P. (a cura di). La società civile in Italia. Milano // Sociologia. – 1998. – № 1. – P. 237-240.
18. Held D. Models of Democracy. – Oxford, UK, 1992. – 392 p.
19. Islam in Contemporary Egypt: Civil Society vs. the State. By Denis J. Sullivan and Sana Abed-Kotob. – Boulder, CO: Lynne Rienner, 1999. – 159 p.
20. Niblock Tim. Civil Society in the Middle East // A Companion to the History of the Middle East. Ed. by Youssef M. Choueiri. – Oxford: Blackwell Publishing, 2005.
21. Seligman A. B. The idea of civil society. – NY., 1992.

22. Small Business Development in Pakistan. By Barbara O'Grady. – Academy for Educational Development, 1995.
23. Teaching Communities to Educate Girls in Balochistan. By Barbara O'Grady. Academy for Educational Development. – Washington, D.C., 1995.
24. White B. Jenny. Civic culture and Islam in Turkey // Civil Society. Challenging Western Models. – NY., 1996. – P. 143-154.

Кирилюк Денис Валериевич,

кандидат исторических наук, доцент, заведующий кафедрой истории России, Сургутский государственный университет; 628400, Россия, Сургут, ул. Ленина, 1; DenKirilyuk@yandex.ru

СТРАТЕГИЧЕСКИЕ ИМПЕРАТИВЫ СОВЕТСКОЙ ШКОЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ В 1941-1945 ГГ. (ПО МАТЕРИАЛАМ ГАЗЕТЫ «ПРАВДА»)

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Великая Отечественная война; школьная политика; учителя; советская периодика; ценностные ориентации; национальная идентичность; журналистика; история журналистики; СМИ; средства массовой информации; газеты.

АННОТАЦИЯ. В исследовании предпринимается попытка определить приоритеты советской школьной политики в 1941-1945 гг. по материалам газеты «Правда». При помощи дискурс-анализа выявляются ключевые задачи, которые должны были решать школы СССР, а также ценности, в которых должны были воспитываться все учащиеся страны.

Kirilyuk Denis Valerievich,

Candidate of History Sciences, Associate Professor, Head of the Department of History of Russia, Surgut State University, Surgut, Russia

STRATEGIC PRIORITIES OF SOVIET SCHOOL POLICY IN 1941-1945 (BASED ON THE MATERIALS OF THE NEWSPAPER “PRAVDA”)

KEYWORDS: The Great Patriotic War; school policy; teachers; Soviet periodicals; value orientations; national identity; journalism; history of journalism; media; newspapers.

ABSTRACT. The study attempts to determine the priorities of Soviet school policy in 1941-1945 based on the materials of the newspaper Pravda. With the help of discourse analysis, the key tasks that the schools of the USSR had to solve, as well as the values in which all students of the country had to be brought up, are revealed.

Общеизвестно, что Великая Отечественная война 1941-1945 гг. привела к серьезным изменениям в деятельности всего советского государственного аппарата, а также приоритетных направлений его деятельности. Главной задачей страны и ее руководящих органов стало достижение победы над внешним врагом, что само по себе должно было способствовать естественному снижению общего внимания к невоенным сферам жизни советского общества. Тем не менее, школьная тематика не ушла из повестки дня руководителей страны, что отразилось в публикациях официальной периодической печати.

Нападение Германии на Советский Союз 22 июня 1941 г., конечно же, застало врасплох всю систему прежней работы страны Советов. Показательно, что 1 сентября 1941 г. газета «Правда» не нашла места даже для небольшой заметки о начале нового учебного года в школах СССР. Лишь

2 сентября, постфактум, на стр. 3 в числе событий меньшей важности (по отношению к хронике боевых действий) вышла небольшая заметка под названием «Начался учебный год», в которой на примере школьного образования четырех городов: Харькова, Иванова, Комсомольска на Амуре и Барнаула были отражены в миниатюре образцы государственных представлений о месте и роли школы в стране в годы войны. Так, в заметке о начале учебного года в Харькове говорилось о том, что до 8 тысяч малышей, севших за парты, были тепло встречены педагогами. Школы были хорошо подготовлены к учебному году, имелись тетради, учебники и наглядные пособия [3, с. 3]. Тем самым формировался образ счастливой, обеспеченной советской школы, которая вынужденно оказалась втянутой в войну.

Однако стремительное продвижение немцев вглубь страны привело к тому, что педагоги и директора харьковских школ разъяснили перед началом занятий учащимся особенности нынешнего учебного года, правила поведения во время воздушной тревоги и места нахождения бомбоубежищ. Отдельно было сказано о том, что во многих школах побывали бойцы и командиры Красной Армии, которые «горячо поздравили школьников с началом учебного года, призвали их отлично учиться и быть достойными гражданами своей страны» [3, с. 3]. В этом сюжете советское государство отправило в систему образования страны четкий сигнал о том, что, несмотря на военное лихолетье, система образования СССР должна функционировать в обычном режиме, работая на будущее всего советского общества.

Кроме того, здесь же содержится скрытый призыв к советским школьникам по достоинству оценить тот факт, что их право на учебу охраняют своими жизнями бойцы Красной Армии. Тем самым закладывался посыл к советской молодежи прикладывать в свою очередь усилия для оказания прямой и косвенной помощи армии через участие в общественно-полезной работе.

Данный призыв еще более четко выражен в сюжете о начале учебного года в школах г. Иванова. В нем сообщается о том, что перед началом учебного года школьники помогали колхозам в полевых работах, а те в ответ помогли отремонтировать общеобразовательные учреждения к началу учебного года, а также своевременно обеспечили их топливом. При этом подчеркивалось, что сами школьники «с увлечением» участвовали в подготовке школ к учебному году [3, с. 3]. Подобная постановка вопроса призывала школьников к энергичной работе по решению материально-хозяйственных проблем своих школ, что в условиях военного времени должно было хотя бы частично компенсировать недостаток государственного внимания к названным вопросам.

Примерно такие же смыслы заложены в сюжетах о старте учебного года в Комсомольске на Амуре и в Барнауле. К примеру, в Комсомольске на Амуре «трудящиеся города проявили много заботы о школах», своевременно отремонтировав все школьные здания. В их ремонте также при-

нимали участие учителя, родители, учащиеся старших классов. В итоге, к началу учебного года в городе было закончено строительство 4 новых школьных зданий [3, с. 3]. Призывы к активной работе на благо всего общества здесь усилены количественным результатом – наличием построенных новых школьных зданий.

Наконец, барнаульский сюжет подчеркивает, что местные школы «светлые и просторные», а дети – «радостные, хорошо отдохнувшие за лето». При этом говорится о том, что для 2600 первоклассников-барнаульцев это день был «особенно праздничным» [3, с. 3]. Присутствие в заметке слов с положительной эмоциональной семантикой – «радостный», «хорошо отдохнувший», «особенно праздничный» свидетельствовало о попытках советской власти настроить всех школьников, их родителей, как и всех читателей газеты, в принципе, на положительное восприятие настоящего страны, временно оказавшейся в непростой ситуации из-за иноземных захватчиков. Во многом это было продолжением той идеологической политики, которая существовала в СССР в предвоенные годы и которую некоторые современные авторы называют «пафосом созидания» [2], лишь помноженным на призывы к усилению ответственности гражданина перед страной во имя достижения успеха во всенародной борьбе против врага. Не случайно, эти идеи в значительной степени были распространены и в газетах и школах советской провинции. Такими, к примеру, по данным М. С. Носовой, в 1941-1945 гг. были ценности и ориентиры большинства детей г. Омска [4].

Однако, как указывают наши данные, патриотизм советских граждан, многочисленные призывы государства к населению оказывать любую посильную помощь армии в последующие месяцы далеко не все директора, рядовые педагоги и учащиеся общеобразовательных школ Советского Союза поняли правильно, в соответствии с главными императивами советской школьной политики. Поэтому 24 марта 1942 г., сразу же после победы в Московской битве, когда угроза блицкрига на фронте окончательно миновала, газета «Правда» опубликовала новую стратегическую статью «Воспитание детей в условиях войны», которая должна была ответить на возникшие разночтения и разъяснить всем работникам школ и учащимся приоритеты в советском школьном деле.

Статья была размещена на первой странице номера, что свидетельствовало об особой значимости вопроса, близкой к достижениям Красной Армии на фронте. В этой публикации стержнем была озвучена мысль о том, что, несмотря на главную задачу, – разгром врага, напавшего на СССР, забота о детях, об их воспитании является одной из приоритетных задач советского государства [1, с. 1]. Любопытно, что государство уже здесь вновь показало, что его интересовало не образование детей, а именно воспитание, т.е. привитие определенных ценностей и норм поведения.

Вместе с тем, в статье подчеркивалось, что «политически близорук, ограничен и просто болтун тот, кто хоть на минуту подумает, что сейчас «не до детей». Рассуждать так сегодня – значит не видеть дальше своего носа, не жить интересами нашей родины» [1, с. 1]. Это было предупреждением тем руководителям школ и педагогам, которые под предлогом условий военного времени допустили снижение качественных результатов работы своих образовательных организаций. Например, как отмечает А. В. Сперанский, только на Урале в 1941-1942 уч. г. было закрыто 415 школ, массовым был и отсев учащихся из общеобразовательных учреждений [5, с. 106-109].

В перечне значимых целей советской школьной политики, исходя из данной статьи, в 1941-1945 гг. были: 1) здоровье детей (организация их питания и медицинского обслуживания); 2) охват всех детей школьного возраста обучением; 3) трудовое воспитание школьников; 4) военно-физкультурное воспитание учащихся [1, с. 1]. Каждое направление сопровождалось примером его успешной реализации на территории страны, что должно было вызвать в учительских и ученических коллективах дух соревновательности, стремление не отстать в глазах советского руководства в совершенствовании на местах школьного образования.

То есть в советской школьной политике продолжали доминировать утилитарные, прикладные задачи, которые в статье резюмировались следующим образом: «Наши дети – наша гордость! Вооружая их прочными знаниями, привлекая их к посильному труду, закаляя мускулы и волю, воспитывая выносливость и ловкость, мы получим прекрасную, мужественную смену будущих строителей великой советской страны» [1, с. 1].

Наряду с этим, поставленные в газете партией и государством задачи воспитания подрастающего поколения в годы войны были возложены на местные хозяйственные организации и на общественность, что вписывалось в общую логику нехватки государственных средства на данные цели и требовало использования в тексте статьи эмоциональных слов, ориентирующих население страны на подвиги, для чего использовались слова: «прекрасная инициатива», «честь и хвала», «равняйтесь». В свою очередь в статье содержался и патетический призыв к учащимся страны: «Социалистическая родина отдавала и отдает вам все лучшее, – пришел час, когда и вы должны ей помочь, сослужить службу!» [1, с. 1]. Учащаяся молодежь через подобные лозунги призывалась к ответным жертвам на благо Родины, а термин «служба» усиливал в общественном сознании категории долга и военной дисциплины в ожидаемой властью реакции на данные призывы. А. В. Сперанский назвал это ориентацией общества на то, чтобы выполнить приказ, не задумываясь над возможными последствиями [5, с. 105].

Резюмируя выше озвученные сюжеты, можно утверждать, что ведущая газета СССР в годы Великой Отечественной войны заложила целый ряд важных обращений к советскому обществу применительно к деятель-

ности советской школы. Во-первых, было с вызовом заявлено, что она будет работать в прежних условиях, несмотря на наступление немецко-фашистских войск, а сама война лишь временно помешала развиваться «счастливой и просторной» советской школе. Во-вторых, было указано, что в новых условиях учителя, учащиеся и их родители, а также все население на местах должно проявлять заботу о школе, организовывать строительство и ремонт новых зданий, проявляя инициативу и ориентируясь на местные ресурсы и средства. В-третьих, школе также предписывалось работать в тесной связке с потребностями экономики своих территорий, помогать колхозам и иным организациям в решении их проблем.

Наконец, в-четвертых, главными приоритетами в повседневной работе школ были объявлены здоровье детей, их всеобщий охват школой, трудовое и военно-физическое воспитание, что в целом соответствовало основным идеям советской школьной политики в предвоенные годы, но было дополнено идеями долга и ответственности каждого гражданина за судьбу школы и страны. Это стало определяющими чертами советской идентичности в 1941-1945 гг., сыгравшими важную роль в преодолении всех трудностей Великой Отечественной войны и первых послевоенных лет.

Библиографический список

1. Воспитание детей в условиях войны // Правда. – 1942. – 24 марта.
2. Корнилова О. В. Строительство автомагистралей Москва. Минск. 1936-1941 // Вопросы истории. – 2012. – № 1. – С. 149-153.
3. Начался учебный год // Правда. – 1941. – 2 сент.
4. Носова М. С. Повседневная жизнь детей Омска в годы Великой Отечественной войны в отражении газеты «Омская правда» // Вестник Омского университета. Серия: Исторические науки. – 2019. – № 2 (22). – С. 106-111.
5. Сперанский А. В. В горниле испытаний. Культура Урала в годы Великой Отечественной войны (1941-1945). – Екатеринбург, 1996. – 347 с.

Киселева Анна Валерьевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальных и гуманитарных наук, Уральский государственный архитектурно-художественный университет; 620075, Россия, Екатеринбург, ул. Карла Либкнехта, 23; kav.7311@mail.ru

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИДЕНТИЧНОСТИ У СТУДЕНТОВ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: идентичность; формирование идентичности; студенты; система ценностей; я-образ; эго-идентичность; поведенческие стереотипы; жизненные планы; мировоззрение студентов; социальная позиция.

АННОТАЦИЯ. В статье раскрыта проблема формирования идентичности в студенческом возрасте, поскольку это период самоопределения личности, формирование представлений о своем «я», усвоение поведенческих ролевых стереотипов, осознание системы ценностей, определение жизненных планов, формирование мировоззрения, выявление своей социальной позиции и т. д.

Kiseleva Anna Valeryevna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Department of Social Sciences and Humanities, Ural State University of Architecture and Art, Ekaterinburg, Russia

SOCIO-PSYCHOLOGICAL FEATURES OF STUDENTS' IDENTITY FORMATION

KEYWORDS: identity; identity formation; students; system of values; i-image; ego identity; behavioral stereotypes; life plans; worldview of students; social position.

ABSTRACT. The article reveals the problem of identity formation at the student age, since this is the period of self-determination of the individual, the formation of ideas about his "I", the assimilation of behavioral role stereotypes, awareness of the value system, the definition of life plans, the formation of a worldview, the identification of his social position and the like.

Формирование идентичности личности – сложный и длительный процесс, который детерминируется многими факторами. На ранних этапах онтогенеза можно говорить лишь об элементарных, частичных идентификациях. Так, ребенок сначала бессознательно подражает отдельным чертам взрослого человека, поведению своих близких; впоследствии уже сознательно пытается быть похожим на кого-то из родителей.

В младших классах часто таким значимым, авторитетным человеком является первый учитель. В подростковом возрасте ребенок способен осознавать и различать уже абстрактные ценности, такие, как верность, честность, любовь, дружба и т. п., однако представления подростка об окружающем мире и о себе самом еще могут быть довольно противоречивыми [1].

Лишь в юношеском возрасте мировоззрение личности приобретает определенное постоянство и последовательность. В это время уже достаточно четко формируются предпочтения, юного человека, то есть появляется определенная направленность в стремлениях. Для этого возраста характерной особенностью является идентификация уже не только с конкретными объектами, но и с ценностями: абстрактными, общечеловеческими или с ценностями определенной группы или сообщества.

Позже, когда круг общения личности расширяется и на ее ценности и взгляды начинает влиять социально-психологические особенности той среды, в которой она находится, в этот момент начинает формироваться идентичность человека. «Появление новых социальных структур приводит и к возникновению и новых типов идентичности человека, когда ориентироваться в постоянно меняющемся социокультурном пространстве становится всё сложнее. При этом типы идентичности могут быть как интеграционного, так и дезинтеграционного характера, что находит проявление в тенденциях развития культур» [2, с. 72]. В студенческом возрасте можно говорить о самотворении, самоактивности личности, как о весомых факторах ее развития. По мнению Э. Г. Трубиной, экстремальным выражением момента подтверждения личности своей идентичности является осознание себя такой, какой она есть на самом деле, попытка быть такой, какой она стремится быть [3].

Таким образом, цель статьи – анализ социально-психологических предпосылок, способствующих формированию идентичности у студентов в процессе обучения в высшей школе.

В психологическом аспекте в студенческом периоде жизни решаются задачи завершающего самоопределения и интеграции личности в общность взрослых людей (обретение эго-идентичности (по Э. Эриксону), самоопределения (по Д. Б. Эльконину), жизненного плана (по И. С. Коному), интеллектуального созревания (по Ж. Пиаже, Г. С. Костюку), поиск смысла жизни (по В. Франклу, К. Обуховскому), самореализации и индивидуального развития (по А. Маслоу), стремления к успеху в деятельности (по А. В. Мудрику), ростом силы «Я» и способности проявить свою индивидуальность в условиях групповой деятельности и интимной близости, дружбы (по Г. С. Абрамовой), становления качественно нового самосознания или «Я-концепции» (по Р. Бернсу, М. И. Боришевскому, П. Р. Чамате, И. И. Чесноковой), становления морального самосознания (по Л. Кольбергу) и др.) [4].

Многие исследователи утверждают, что одновременно с актуальными переживаниями идентичности развивающейся личности присущ устойчивый поиск подтверждения тождества между «я» и «не-я», между бытием и событием [5]. То есть работает механизм идентификации, направленный не только на то, чтобы уподобить свое «я» с другим «не-я», но и на то, чтобы преобразовать окружающий мир (объективные ситуации) в соответ-

ствии с той картиной мира, которую рисует собственная самость и где находят свое воплощение игровые и творческие интенции. В этот период у молодого человека возникает проблема выбора жизненных ценностей. Юность стремится сформировать внутреннюю позицию в отношении себя («Кто я?», «Каким Я должен быть?»), в отношении других людей.

Студенческая юность – первый период взрослой самостоятельной жизни. Ответственность за собственную судьбу, за будущую жизнь определяет специфика возраста. Этот возраст, по мнению А. В. Толстых, становится вторым переходным периодом в развитии личности: подросток тесно связан со своим проходящим детством, а юноша-студент тянется к приближающейся молодости и зрелости. Возникновение жизненного плана как системы приспособления и активности, осознанной юношей, завершает процесс культурного развития [6].

Таким образом, студенческий возраст – это лишь одна из стадий развития идентичности, это период наиболее яркого и активного изменения. К тому же, развитие идентичности – это не линейный процесс; он может происходить в обратном, регрессивном направлении (в том случае, если указанные элементы идентичности теряют свою жизнеспособность или соответствие новым требованиям жизни).

Личность часто является совокупностью нескольких полунезависимых субличностей. «Органическое единство – это цель человека, а не ее текущее состояние, ... заслуженная награда, полученная благодаря работе над собой, воспитанию...» [7, с. 43]. Но такая работа не всем под силу, особенно сейчас, когда существенно увеличилось количество возможных идентификаций (необходимо подчеркнуть разницу между этими двумя понятиями: если идентичность – это состояние, то идентификация – процесс его формирования). Средства массовой информации продуцируют целый ряд образов, большая часть которых не имеет ничего общего с реальной жизнью. Вследствие этого возможно формирование неадекватной идентичности.

По концепции Э. Эриксона, период, охватывающий студенческие годы, является временем формирования эго-идентичности, которая является большей, чем обычной, суммой идентификаций, поскольку включает и внутренний опыт, приобретенный на предыдущих стадиях, когда успешная идентификация приводила к успешному уравниванию базовых потребностей индивида с его возможностями. Согласно Эриксону, основа для благополучного студенческого возраста и достижения интегрированной идентичности закладывается в детстве. Однако за пределами того, что студенты выносят из своего детства, развитие идентичности происходит, прежде всего, под влиянием тех социальных групп, с которыми они себя идентифицируют [8].

Неспособность молодежи достичь идентичности приводит к кризису идентичности, который может проявляться в ролевом смешении, неспособности правильно выбрать карьеру или должным образом продолжить

образование. Кризис переживается как чувство своей бесполезности, душевного разлада, бесцельности, отчужденности. Именно поэтому студенты иногда прибегают к «негативной идентификации» – противоположной той, которую предлагают им родители и однокурсники.

Система идентичности не прекращается в своем развитии в студенческом возрасте; в течение жизни она может претерпевать существенные трансформации. Успешное решение проблем идентификации на одной стадии не означает, что эти проблемы не возникнут вновь на следующих этапах [9]. Трансформации системы идентичности могут быть обозначены как процессы ассимиляции и аккомодации. Ассимиляция предполагает включение принципиально новых элементов в структуру идентичности, а аккомодация – лишь корректировка имеющейся структуры.

В период обучения в вузе происходит расширение системы общественных понятий: этнос, нация, национальность, менталитет, родной язык, традиции, обычаи, становится доступным понимание понятий, в которых отражены характеристики культурной идентичности личности: ответственность, толерантность, культура поведения, культура общения, культура чувств, культура переживаний. Постепенно развивается умение определять сущность указанных понятий и оперировать ими.

Неразрывно с развитием понятийного мышления в студенческом возрасте происходит развитие эмоционально-волевой сферы, на основе чего возможно формирование личного отношения к конкретным событиям, явлениям общественной жизни. Личные предпочтения, интересы становятся факторами определения познавательной, социальной активности молодежи. В то же время знания о моральных нормах и ценностях расширяются, и на этой основе происходит формирование умений самоконтроля, хотя еще прослеживается явление определенного «отрыва» моральных знаний от реального поведения.

Характерная для студенческого возраста внешняя ситуация – это изменение социального статуса, новые социальные условия и обстоятельства, начало профессиональной деятельности, расширение социальных контактов и новое содержание выдвинутых социумом требований. Именно эти обстоятельства, а также необходимость определить свое место в жизни, которая предстает перед личностью, составляют главный аспект социальной ситуации развития, являются причиной формирования новой духовной потребности – потребности в жизненном самоопределении.

Требование, выдвинутое социумом, которое выступает как внешний фактор по отношению к личности, вряд ли может стать причиной возникновения духовной потребности. Духовная сфера жизни человека не может подчиняться социально-нормативной. Общественные отношения – это условия, в которых личность формируется как социальный субъект. Однако они не определяют ее как духовную сущность. Следовательно, нужно понимать разницу между потребностью в жизненном самоопределении и потребно-

стью, как объективной необходимостью, выбрать такую сферу деятельности, которая возникает перед каждым человеком независимо от того, имеет ли он внутреннюю сложившуюся и осознанную потребность в профессиональном, жизненном, социальном, духовном самоопределении [10].

Р. Бернс в своих исследованиях закономерностей развития личности в студенческий период отметил, что типичные для этого периода внутренние конфликты и стрессы связаны, прежде всего, с необходимостью разрушения тех эмоциональных связей, которые сложились в детстве, с формированием новых отношений [11].

Вместе с тем, в это время увеличивается диапазон ролевых выборов в связи с включением личности в новую систему отношений. В процессе интенсивной социализации стандарты и ценности общества могут вступать в противоречие с ожиданиями и сложившимися типами поведения личности, что приводит к возникновению ролевых конфликтов.

Другой тип внутреннего конфликта в студенческие годы – противоречия между требованиями ролевого поведения и потребностью в самореализации, разрыв между исполняемой ролью и «истинным «Я». Именно поэтому проблемы «поиска идентичности» (Э. Эриксон) и формирование глобальной «Я-концепции» (Р. Бернс) в настоящее время имеют первостепенное значение [8; 11].

Осознание системы ценностей происходит в этом возрасте в контексте выработки жизненных планов, жизненной перспективы. Отношение к труду, способность брать на себя ответственность за собственный выбор, собственное поведение можно рассматривать как показатели личностного развития в студенческие годы. Учитывая это, профессиональный выбор является воплощением индивидуальных ценностей, национально-культурной позиции молодого человека. Мотивы выбора профессии, их осознанность, направленность являются косвенными критериями уровня национально-культурной направленности студентов.

Моральные представления личности в студенческом возрасте имеют функцию регуляторов ее отношений с теми, кто рядом. Она сознательно выбирает свое место среди категорий «добро» и «зло». Другие качества личности – честь, достоинство, право, долг и др., – ее характеризующие, также остро волнуют человека, дружба, любовь – важные общественные и личностные ценности. Именно поэтому, возникновение таких чувств является важным моментом самосовершенствования студентов, их сознательного стремления достичь высокого уровня саморазвития.

Студенческое сообщество пытается постичь философские категории бытия – смысл жизни, неизбежность смерти [5]. Таким образом, размышления над экзистенциальными ценностями (жизнь, свобода, истина, справедливость) являются необходимой ступенью на пути их личностного развития, которая детерминирована потребностью в концептуализации представлений, собственного внутреннего мира и поиска идентичности.

У юношей и девушек наблюдается значительный рост уровня самосознания – осознания собственного «Я», собственных ценностей, жизненных планов. «Я-концепция» личности – это система представлений о себе, сложившихся в результате интериоризации мыслей людей, которые рядом, и собственных наблюдений, переосмысления собственного жизненного опыта.

Процесс формирования идентичности продолжается, что, прежде всего, связано с осуществлением молодым человеком определенных сознательных выборов по ряду моральных, гражданских, профессиональных, идеологических и других обязанностей. У студентов наблюдается уже не единичные или плохо согласованные идентификации, а их система, характеризующаяся определенной иерархией идентификаций по их значимости и актуальности. Существенное регулятивное влияние на поведение юношей и девушек имеют наиболее значимые для них идентификации.

Студенты стремятся к идентификации с собой, со сверстниками того же пола, а также друг с другом. Именно в студенческие годы происходит становление человека как личности, когда молодой человек, пройдя сложный путь онтогенетической идентификации до других людей, перенял от них социально значимые свойства личности, способность к сопереживанию, к активному нравственному становлению к людям, к самому себе и к природе [9].

Формирование образа «Я» составляет основу для дальнейших процессов самоопределения. Этот процесс тщательно исследован И. С. Коном. В своих трудах ученый подчеркивает, что главными психологическими достижениями студенческого возраста он считает открытие человеком своего внутреннего мира, осознание своей неповторимости и уникальности, что способствует тому, что процесс самопознания становится более осознанным и целенаправленным [12]. А. В. Мудрик считает, что формирование образа собственного «я» неотрывно от определения собственной моральной и социальной позиции и своих отношений с миром, он подчеркивает, что важнейший момент в становлении личности – это процесс «познания мира и себя в нем» [8, с. 45]. Характерной для молодежи является потребность в обособлении, связанная с необходимостью самопознания и определения своей собственной позиции, ценностей, мировоззрения, стиля жизни. Сформировано мировоззрение как «определенная концепция мира и человека» [13, с. 47] обуславливает решение и выбор личности.

Таким образом, главные достижения студенческого возраста – активизация и актуализация процессов становления субъективной картины мира, формирование социальной позиции и основ мировоззрения. Интенсивный процесс самоопределения происходит на базе сложившихся представлений и выступает как «процесс определения себя в мире». Он связан с самореализацией, которая в студенческом возрасте происходит в двух формах: внешняя – стремление выделиться среди сверстников, проявить

свою индивидуальность, и внутренняя – попытка раскрыть свои возможности и дарования в контакте с миром.

Следовательно, преподавателям необходимо способствовать активности, инициативности студентов, предлагать такие системы ценностей, идеалов, убеждений, которые молодежь смогла бы или осознать и творчески переформировать, или, хотя бы отрицая их, самостоятельно выбрать собственную адекватную позитивную идентичность.

Поэтому реализация задачи формирования личности, отвечающей требованиям современного общества, является способностью реализации своего творческого потенциала во взаимодействии с миром (природой, другими людьми, другими культурами). Она возможна на основе организации качественно нового учебно-воспитательного процесса в высших учебных заведениях. На смену диалектико-материалистической теории познания в ее западноевропейском варианте, которая долгое время была моделью образования, в начале XXI в. в отечественном образовательном пространстве формируется новая философия образования. Это парадигма, обобщающая все разнообразие прогрессивных психолого-педагогических идей. Образовательная и воспитательная практика современного вуза должна быть условием формирования у студентов ответственности за свою жизнь. Они должны осознавать сферу применения собственных способностей, самореализоваться в будущем, сохраняя при этом честность и порядочность, цenia права других.

Библиографический список

1. Немов Р. С. Психология: учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений: в 3 кн. Кн. 2. – М., 1995. – 496 с.
2. Зими́на Н. С. Проблема идентичности человека в трансграничном социокультурном пространстве // Гуманитарный вектор. – 2021. – № 5. – С. 68-76.
3. Трубина Е. Г. Рассказанное Я: проблема персональной идентичности в философии современности / отв. ред. И. Я. Лойфман. – Екатеринбург, 1995. – 152 с.
4. Матюхина М. В., Михальчик Т. С., Прокина Н. Ф. Возрастная и педагогическая психология: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / под ред. М. В. Гамезо [и др.]. – М., 1984. – 256 с.
5. Пеннер Р. В. Проблема персональной идентичности в современных отечественных и зарубежных философских исследованиях (на основе аналитики научных баз данных) // Социум и власть. – 2021. – № 2 (88). – С. 36-49. – DOI: 10.22394/1996-0522-2021-2-36-49.
6. Толстых А. В. Специфика возраста. – М., 1988. – 224 с.
7. Ассаджиоли Р. Психосинтез: теория и практика: От душевного кризиса к высшему «Я»: сборник. – М., 1994. – 311 с.

8. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис: пер. с англ. / общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. – М., 1996. – 340 с.
9. Обидина Ю. С. Парадокс идентичности: между личным и социальным // Трансформации общественного сознания в переходную эпоху: материалы междунар. науч.-практ. конф., 21-22 апр. 2021 г. – Н. Новгород, 2022. – С. 121-127.
10. Соковиков С. С., Зайкова О. Н. О месте идентичности, разнообразия и солидарности в современной культурной политике: проблемы артикуляции концептов // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные науки. – 2022. – Т. 22, № 1. – С. 78-85. – DOI: 10.14529/ssh220110.
11. Бернс Р. Развитие «Я-концепции» и воспитание. – М., 1986. – 422 с.
12. Кон И. С. Психология ранней юности. – М., 1989. – 255 с.
13. Мудрик А. В. Современный старшеклассник: проблемы самоопределения. – М., 1977. – 64 с.

Клинова Марина Александровна,

доктор исторических наук, профессор, Уральский государственный экономический университет; 620144, Россия, Екатеринбург, 8 Марта/Народной Воли, 62/45; klinowa.m@yandex.ru

ПОДГОТОВКА ИТР ДЛЯ ПРЕДПРИЯТИЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ИНДУСТРИИ 1946-1950 ГГ.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: инженеры; подготовка инженеров; послевоенный период; тяжелая промышленность; квалифицированные кадры; высшие учебные заведения.

АННОТАЦИЯ. Целью работы является анализ мероприятий по подготовке квалифицированных кадров (ИТР) для предприятий тяжелой и оборонной промышленности, реализованных в период 1946-1950 гг., оценка их эффективности. В процессе исследования автор руководствовался принципами историзма и объективности. Были использованы общенаучные методы (анализ, синтез, индукция и пр.), исторические методы (проблемно-хронологический, ретроспективный, сравнительно-исторический). В статье рассмотрены основные мероприятия, направленные на решение проблемы дефицита квалифицированных кадров в данных отраслях (открытие курсов и школ на предприятиях, новых факультетов и специальностей в вузах, курсов повышения квалификации и пр.). В результате предпринятых мер к началу 1950-х гг. выпуск специалистов вузов для важнейших отраслей промышленности и строительства увеличился более чем в 1,5 раза, хотя проблема дефицита квалифицированных кадров в индустрии не была решена полностью.

Klinova Marina Alexandrovna,

Doctor of History, Professor, Ural State University of Economics, Ekaterinburg Russia

PREPARATION OF IT FOR ENTERPRISES OF DOMESTIC INDUSTRY 1946-1950

KEYWORDS: engineers; training of engineers; post-war period; heavy industry; qualified personnel; higher education institutions.

ABSTRACT. The purpose of the work is to analyze the measures for the training of qualified personnel (IT) for heavy and defense industry enterprises implemented in the period 1946-1950, to assess their effectiveness. In the course of the research, the author was guided by the principles of historicism and objectivity. General scientific methods (analysis, synthesis, induction, etc.), historical methods (problem-chronological, retrospective, comparative-historical) were used. The article discusses the main measures aimed at solving the problem of the shortage of qualified personnel in these industries (opening courses and schools at enterprises, new faculties and specialties at universities, advanced training courses, etc.). As a result of the measures taken by the beginning of the 1950s, the graduation of university specialists for the most important industries and construction increased by more than 1.5 times, although the problem of the shortage of qualified personnel in the industry was not completely solved.

Проблематика подготовки квалифицированных специалистов не сходит с повестки дня. Данная проблема была актуальна и в первые послевоенные годы, когда одной из важнейших задач, стоящих перед страной, являлось восстановление индустрии, развитие оборонной промышленности.

Целью данной работы является анализ мероприятий по подготовке квалифицированных кадров (ИТР) для предприятий тяжелой и оборонной промышленности, реализованных в период 1946-1950 гг., оценка их эффективности.

В процессе исследования автор руководствовался принципами историзма и объективности. Работа с историческими источниками осуществлялась путем использования общенаучных методов (анализ, синтез, индукция и пр.), исторических методов (проблемно-хронологический, ретроспективный, сравнительно-исторический).

Для повышения интенсивности и производительности труда в промышленности, а также наращивания военно-промышленной мощи страны, требовалось решить кадровую проблему. Одной из важнейших ее составляющих был дефицит квалифицированных сотрудников. На Магнитогорском металлургическом комбинате не хватало 231 инженера и техника, на заводах Главуралмета – 280 [1, с. 27]. Нехватка ИТР отмечалась и на предприятиях оборонной промышленности. На Комбинате № 179 (г. Новосибирск) в 1946 г. из 1263 чел. ИТР дипломы инженеров имели 166 чел. (13,6%), а большинство составляли практики 925 чел. (73,3%). На Авиацонном заводе № 153 дипломированных инженеров было 8,4% от общего количества ИТР предприятия, а на заводе № 69 – 13,8% [2, с. 399].

Для увеличения числа ИТР на предприятиях создавались курсы и школы, где в течение нескольких лет из опытных рабочих, мастеров и ИТР-практиков готовились специалисты высшей и средней квалификации. В 1946 г. был создан институт повышения квалификации и переквалификации ИТР заводов сельскохозяйственного машиностроения. В 1947 г. на семи крупных заводах южной металлургии были организованы учебно-курсовые комбинаты для повышения квалификации инженерно-технических работников и рабочих металлургической промышленности. В 1949 г. при Московском станкоинструментальном и Одесском станкостроительном техникумах были открыты курсы повышения квалификации ИТР-станкостроителей [3, с. 39]. В 1946 г. в системе угольной промышленности были организованы одногодичные курсы для подготовки техников, в 1950 г. были созданы шестимесячные курсы с контингентом обучающихся 600 человек [3, с. 39].

В 1947 г. в ряде горных, индустриальных и политехнических институтов были организованы высшие инженерные курсы [3, с. 38]. В Уральском политехническом институте в 1950 г. был открыт факультет технологии цемента, в 1951 г. создан радиотехнический факультет [4, с. 6]. В 1946-1947 гг. на Дальнем Востоке началась подготовка специалистов по элек-

трификации [5, с. 84]. В 1947 г. в Дальневосточном политехническом институте (ДВПИ) возобновили подготовку инженеров-сварщиков, гидротехников, специалистов по разработке рудных месторождений, инженеров для лесной промышленности [6, с. 162]. В первые послевоенные годы количество инженеров – выпускников ДВПИ было не велико. В 1946 г. дипломы ДВПИ получили всего 15 инженеров (50% от запланированного выпуска), в 1949 г. вуз подготовил 103 инженеров, в 1951 г. – 87 [6, с. 166].

Механизм подготовки квалифицированных кадров для предприятий, занятых разработками новых видов вооружения включал в себя более широкий спектр мер. В июле 1947 г. в Москве открылась Академия промышленности вооружения [7, с. 128]. В ряде вузов СССР в 1946-1947 г. была создана сеть специальных факультетов, новые крупные научно-исследовательские институты: Лаборатория № 2, Лаборатория № 3, НИИ-9, НИИ-88, НИИ-34 [8, с. 259; 9, с. 87-94; 10, с. 68-73]. Вопросы увеличения контингента военных инженеров регулировались специальными приказами военного министра СССР и Постановлениями правительства. В Постановлении Совета Министров СССР от 13 мая 1946 года № 1017-419сс утверждалось требование «организовать в высших учебных заведениях и университетах подготовку инженеров и научных работников по реактивной технике, а также переподготовку студентов старших курсов других специальностей на специальность по реактивному вооружению, обеспечив первый выпуск специалистов по реактивному вооружению по высшим техническим учебным заведениям не менее 200 человек и по университетам не менее 100 человек к концу 1946 года», а также «отобрать из научно-исследовательских организаций Министерства высшего образования и других Министерств 500 специалистов, переподготовить их и направить для работы в министерства, занимающиеся реактивным вооружением» [11, с. 41]. Согласно приказу военного министра СССР № 00144 от 30 июня 1951 г. для увеличения контингента инженеров по реактивной технике артиллерийскими академиями было досрочно выпущено 279 инженеров [11, с. 243-244]. Специалисты среднего звена обучались в перепрофилированных техникумах Москвы, Ленинграда и Свердловска.

Постановлением СМ СССР «О подготовке высшими учебными заведениями специалистов для Первого главного управления при Совете Министров СССР», принятом 17 декабря 1948 г., утверждалось количество выпускников, которое должно было быть подготовлено вузами Москвы, Ленинграда, Свердловска и Харькова для атомного проекта. В 1949 г. – 760 чел., в 1950 г. – 1210 чел., в 1951 г. – 1315 чел. по специальностям: физика изотопов, экспериментальная ядерная физика, спектроскопия, неорганическая химия и пр. [12, с. 210-216]. В общей сложности было задействовано 19 вузов страны.

Формирование спецфакультетов для Первого главного управления при СМ СССР осуществлялось «путем перевода на них наиболее успева-

ющих студентов данного высшего учебного заведения или любого другого за счет контингентов родственных специальностей» [12, с. 212]. Отбор сотрудников из выпускников проходил поэтапно, включая личное собеседование и проверку кандидата спецслужбами. Для спецфакультетов в МГУ и Ленинградском политехническом институте им. М.И. Калинина были организованы трехмесячные курсы переподготовки преподавателей (100 чел.) с сохранением за ними заработной платы.

В январе 1949 г. было принято решение открыть в Свердловске и Томске два специальных института по подготовке кадров с высшим образованием и проведению научно-исследовательской работы для Первого главного управления при Совете Министров СССР (с постройкой необходимых учебных зданий, специальных сооружений, студенческих общежитий и жилых домов для преподавателей) [12, с. 240]. Хотя в мае 1949 г. решение о постройке институтов было заменено открытием факультетов в политехнических институтах данных городов [12, с. 302].

Нехватка квалифицированных сотрудников на предприятиях способствовала длительному сохранению принудительных методов регулирования трудовой деятельности данной категории граждан. В послевоенный период на ИТР, как и на всех работников отечественных предприятий, распространялось действие Указов Президиума Верховного Совета СССР от 26 июня 1940 г. и 26 декабря 1941 г., запрещавших самовольное увольнение работников с предприятий. В отношении инженерно-технических работников действовал Указ Президиума ВС СССР от 19 октября 1940 г. «О порядке обязательного перевода инженеров, техников, мастеров, служащих и квалифицированных рабочих с одних предприятий и учреждений в другие», согласно которому, наркоматы (министерства) имели право в рамках отрасли переводить квалифицированных сотрудников вне зависимости от территориального расположения предприятия или учреждения [13]. За ИТР, переводимыми с одного предприятия на другое в пределах той же местности, сохранялась непрерывность трудового стажа на предприятии, а сотрудникам, переводимым в другие местности, дополнительно прибавляется 1 год трудового стажа. В то же время, отказ от перевода на другие объекты приравнивался к самовольному уходу с предприятия и квалифицировался как нарушение указа от 26 июня 1940 г.

Еще одной важной составляющей проблемы нехватки ИТР на промышленных предприятиях была система распределения молодых специалистов. В Постановлении СМ СССР от 29 мая 1948 г. № 1840 были отмечены недостатки в системе распределения, следствием которых являлась большая текучесть молодых инженерно-технических кадров, малопроизводительное их использование, а также оседание специалистов в крупных городских центрах, имеющих и без того большую насыщенность инженерно-техническими кадрами, в то время, как на предприятиях и стройках, находящихся на периферии, сохранялась острая нехватка кадров [14, с. 280-284].

Для преодоления сложившейся ситуации конкретизировалась система распределения специалистов, с учетом действительной потребности предприятий в кадрах. Контроль за распределением молодых специалистов всех министерств возлагался на Министерство высшего образования СССР.

В результате предпринятых мер к началу 1950-х гг. выпуск специалистов вузов для важнейших отраслей промышленности и строительства увеличился более чем в 1,5 раза. Успешно проблема квалифицированных кадров решалась в тяжелой индустрии. Уже на рубеже 1940-х – 1950-х гг. предприятия черной металлургии и железорудной промышленности Урала были полностью укомплектованы инженерами и техниками (за исключением нескольких предприятий). В черной металлургии в среднем на 1000 рабочих приходилось 105 инженеров и техников (на Урале данный показатель варьировался от 87 до 142 на 1000 рабочих) [1, с. 28]. Хотя в среднем в отечественной индустрии и в начале 1950-х гг. количество ИТР было недостаточным. Среди начальников цехов 62% составляли специалисты-практики [15, с. 91]. Инженеров по промышленному и гражданскому строительству, энергетике, технологии машиностроения и ряду других специальностей готовилось все еще меньше, чем это требовалось.

Библиографический список

1. Сурин В. А. Индустриальные кадры в черной металлургии Урала в 1940-1950 гг.: размещение, численность, состав // Индустриальные кадры Урала в условиях социализма (1937-1980). – Свердловск, 1986. – С. 25-45.
2. Савицкий И. М. Социально-профессиональная мобильность рабочих и инженерно-технических кадров оборонной промышленности СССР в годы великой отечественной войны // Иркутский историко-экономический ежегодник. – Иркутск, 2016. – С. 395-402.
3. Сениявский С. Л., Хлусов М. И. Индустриальные кадры СССР в 1946-1955 г. // Вопросы истории. – 1965. – № 10. – С. 25-45.
4. Запарий В. В., Личман Б. В., Таратоненков Г. Я. Исторические вехи Уральского государственного технического университета // Университетское управление. – 2000. – № 3 (14). – С. 5-7.
5. Маклюков А. В. Подготовка инженерных кадров для электроэнергетики на Дальнем Востоке России (1918-1948 гг.) // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. – 2016. – № 3. – С. 78-86.
6. Хисамутдинова Н. В. Подготовка инженеров на российском Дальнем Востоке в послевоенный период (1946-1950 гг.) // Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. – 2017. – № 1 (36). – С. 159-167.
7. Быстрова И. В. Советский военно-промышленный комплекс: проблемы становления и развития (1930-1980-е годы). – М., 2006. – 709 с.
8. Черток Б. Е. Ракеты и люди. – М., 1999. – 488 с.

9. Батов В., Киселев Г., Лебедева Л. Московский университет и советский атомный проект // Бюллетень по атомной энергии. – 2005. – № 8. – С. 87-94.
10. Шубарина Л. В. Оборонно-промышленный комплекс на Урале: исторический опыт регионального развития (1945-1965 гг.) // Вестник Военного университета. – 2010. – № 2 (22). – С. 68-73.
11. Задача особой государственной важности. Из истории создания ракетно-ядерного оружия и Ракетных войск стратегического назначения (1945-1959 гг.): сб. док. / сост. В. И. Ивкин, Г. А. Сухина. – М., 2010. – 1205 с.
12. Атомный проект СССР: Документы и материалы: в 3 т. Т. 2, кн. 4 / под общ. ред. Л. Д. Рябева. – М., 2003. – 815 с.
13. Ведомости Верховного Совета СССР. – 1940. – № 42. – 32 с.
14. Государственный архив Российской Федерации. – Ф. Р-5446. – Оп. 1. – Д. 335.
15. Соколов А. К. Принуждение к труду в советской промышленности и его кризис. Конец 1930-х – середина 1950-х годов // Экономическая история. Ежегодник. 2003. – М., 2003. – С. 74-100.

Коротаяева Евгения Владиславовна,

доктор педагогических наук, профессор, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; e.v.korotaeva@yandex.ru

ОБ ИНДИКАТОРАХ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ДЛЯ ДОШКОЛЬНИКОВ РОССИИ И КИТАЯ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: индикаторы гражданской идентичности; гражданская идентичность; сравнительный анализ рисунков; детские рисунки; дошкольники; патриотизм; патриотическое воспитание; гражданское воспитание.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются общепринятые и частные подходы к проблеме патриотически ориентированного воспитания детей в дошкольных образовательных организациях, что непосредственно связано с формированием в более старшем возрасте основ гражданской идентичности, т. е. осмыслением принадлежности к общности граждан конкретного государства, осознанием себя в качестве коллективного субъекта. В данном материале представлен сравнительный анализ рисунков детей дошкольного возраста России и Китая, с целью уточнения, с чем ассоциируется у детей понятие «Родина». Полученные данные свидетельствуют о частичной схожести патриотически ориентированных индикаторов у детей обеих стран. Однако у маленьких россиян имеет место некоторая расплывчатость, неконкретность в объяснении этих индикаторов. Делается вывод о том, что, учитывая возрастные особенности детей-дошкольников, стоит усилить фиксацию выявленных индикаторов в качестве базиса для осознания дошкольниками принадлежности к Российской Федерации. В итоге делается предположение о необходимости проведения соответствующей методической работы.

Korotaeva Evgeniya Vladislavovna,

Doctor of Pedagogy, Professor, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

ABOUT INDICATORS OF CIVIC IDENTITY FOR PRESCHOOLERS IN RUSSIA AND CHINA

KEYWORDS: indicators of civic identity; civic identity; comparative analysis of drawings; children's drawings; preschoolers; patriotism; patriotic education; civic education.

ABSTRACT. The article discusses generally accepted and private approaches to the problem of patriotically oriented upbringing of children in preschool educational organizations, which is directly related to the formation of the foundations of civic identity at an older age, i.e., the comprehension of belonging to the community of citizens of a particular state, awareness of oneself as a collective subject. This article presents a comparative analysis of drawings of preschool children in Russia and China, in order to clarify what the concept of "Homeland" is associated with in children. The data obtained indicate a partial similarity of patriotic-oriented indicators in children of both countries. However, young Russians have some vagueness, lack of specificity in explaining these indicators. It is concluded that, taking into account the age characteristics of preschool

children, it is worth strengthening the fixation of the identified indicators as a basis for preschoolers' awareness of belonging to the Russian Federation. As a result, an assumption is made about the need for appropriate methodological work.

Как правило, проблемы, связанные с национальным самоопределением, гражданской идентичностью, формированием общественного самосознания и т. п., поднимаются и обсуждаются за пределами возрастных границ дошкольного детства. Обычно возникает ощущение некоторой искусственности при обсуждении этих аспектов социальных наук в случае, когда речь идет о дошкольниках с их объективно обусловленной направленностью к эгоцентризму, конкретно-образным (а не абстрактно-логическим) мышлением и т. д. Тогда есть ли смысл в осмыслении этих проблем относительно дошкольного возраста?

Чтобы ответить на этот вопрос, обратимся к следующей ситуации. Нами было проведено неординарное исследование в детских садах в г. Екатеринбург (Россия) и г. Чанчунь (провинция Цзилинь, Китай), в котором приняло участие 79 маленьких россиян и 82 китайских дошкольника (от 5 до 7 лет) [3].

Детям было дано задание «нарисовать Родину» (с предоставлением всех необходимых материалов для этого: бумага, фломастеры, краски, карандаши и т. д.). После чего следовали несколько вопросов уточняющего характера («Любишь ли ты Родину?», «За что ты любишь Родину?»). Эти ответы вербализировали и помогали детализировать содержание рисунков. Отметим, что в рамках обозначенной проблематики материалом для анализа послужили именно рисунки, отражающие наиболее яркое представление ребенка о Родине.

Сюжеты детских рисунков, собственно, и были обозначены нами как своеобразные индикаторы (от лат. *indicator* – показатель, указатель), определяемые в качестве «доступных наблюдению и измерению характеристики изучаемого объекта, позволяющие судить о других его характеристиках, недоступных непосредственному исследованию» [1].

Какие же «показатели» могут быть связанными с явлением гражданской идентичности, понимаемой как «индивидуальное чувство принадлежности к общности граждан конкретного государства, позволяющее гражданской общности действовать в качестве коллективного субъекта» [2]?

Для периода детства (включающего дошкольный и младший школьный возрасты) таковыми могут стать: актуальная символика государства (флаг, герб и т. д.), социально значимые и общественно одобряемые объекты (столица, праздники, традиции, известные достопримечательности и др.), изделия и продукты деятельности, связанные с ареалом проживания, национальной спецификой, в том числе и народных промыслов (игрушки-символы, поделки, элементы национального костюма и др.) и пр.

Сюжеты рисунков дошколят показали, что такие индикаторы гражданской идентичности у китайских дошкольников оказались несколько более разнообразными, чем у маленьких россиян.

Самыми распространенным индикатором гражданской идентичности оказался национальный флаг: 58% китайских детей нарисовали флаг своей страны: иногда масштабный, почти на половину листа, иногда – небольшой (как элемент сюжета), но, как мы видим, более половины детей указали этот символ своей страны. В то время как у российских дошкольников флаг был представлен только в 30% от общего числа рисунков.

Еще одним индикатором, свидетельствующим, скорее, об интуитивном принятии детьми своей гражданской идентичности, оказалось изображение главных достопримечательностей той и другой страны.

У наших дошколят это были изображения, связанные с национальными праздниками и военной техникой: 15% рисунков были посвящены теме военного парада, а 9% – военной технике. Правда, отметим, что само исследование проходило в первой половине мая и, очевидно, в рисунках детей отразились впечатления от Первомайского праздника и Дня Победы.

У китайских дошколят военные сюжеты, военная техника были представлены в 8% от общего числа рисунков. Кроме того, были изображения социально (национально) одобряемых достопримечательностей: площадь Тяньаньмэнь – главная площадь Пекина (и самая большая в мире) – 16%; карта Китая или Китай как часть земного шара – 13%; элементы национальной культуры: Китайская стена, Шанхайская башня – 8%; известные места г. Чанчунь (парк Луны, зоопарк) – 5%, даже изображение чайной церемонии – 2 % как особой национальной традиции.

В то же время в рисунках российских детей-дошкольников было не так уж много подобных – достаточно конкретных – индикаторов: изображения Красной площади и элементы российской символики (матрешка, Кремль и т. д.) обнаружались в 11% детских работ.

Однако стоит отдельно отметить такой особый индикатор (показатель) принятия российской гражданской идентичности, отношения к Родине, как родная природа – 9% рисунков. (В то время как в рисунках китайских детей природа чаще всего присутствовала как фон, например, при изображении парков). На «пейзажных» картинках маленьких россиян изображены березки, леса, озера, горы, животные. Полагаем, что связано это с тем, что в отечественной литературе и для взрослых, и для детей само явление «родная природа» издавна воспринимается как национальный символ.

Еще одним значимым для российских дошкольников сюжетом, связанных с Родиной, а значит – в определенной мере, и с гражданской ответственностью – стали изображения семьи, близких и родных людей. Это подтвердилось и в процессе мини-бесед с детьми. Отвечая на вопрос «За что ты любишь Родину?», 18% детей объясняли, что любовь к родине связана с тем, что здесь находится их семья и близкие: «Люблю из-за ро-

дителей и сестры», «Потому что на родине живет бабушка» и т. п. Ответы маленьких китайцев показали нам более политизированными (однако, возможно, это обстоятельство связано с «трудностями перевода»): «У меня хорошая семья. Я не хочу покидать родину. Китайцы должны быть сплочёнными», «Потому что родина – наша семья».

Еще одним близким образом (индикатором) в ответах детей обеих стран стала красота. 18% детей из российских детских садов отметили: «Люблю свою родину, потому что она красивая», «Красивая, большая. В лесах красиво осенью». И китайские дети (20%) тоже говорили о красоте природы Китая. Это не случайно, поскольку в содержании программ дошкольного образования той и другой страны как обязательный компонент присутствует знакомство с родной природой.

Нам не удалось получить программу развития для китайских детей дошкольного возраста. Однако, согласно федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования в России [4], одним из приоритетных направлений дошкольной педагогики является формирование первичных представлений о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы и т. д.

Очевидно, что такая установка должна подвести к началу формирования основ гражданской идентичности у детей. Однако, как показывают рисунки наших дошкольников (и частично содержание бесед), представления о Родине, о принадлежности к своей стране носят обобщенно-размытый характер: сама установка на принадлежность к России имеется, но осознанных подтверждений этому дети не приводят. Это возвращает нас к вопросу, обозначенному в начале статьи, – не рано ли говорить о формировании гражданской идентичности применительно к дошкольному возрасту?

Действительно, дети дошкольного возраста в силу возраста сосредоточены на своем микросоциальном окружении – дом, семья, детский сад – в котором не оформлено в «зримые» образы само понятие Родины, собственно, и являющееся основой для формирования гражданской идентичности.

Тем не менее, работу в данном направлении вести необходимо и, прежде всего, через соответствующие индикаторы (показатели). Можно выделить три группы таких индикаторов применительно к дошкольному детству. Первая группа связана с ближайшим окружением ребенка: семья, родители, близкие родственники. Вторая группа относится к «малой» родине: двор-улица, детский сад, место проживания, т. е. тому, где ребенок проводит большую часть своего детства, где осваивает первые ступени процесса социализации. Третья группа индикаторов представлена национальными символами – флаг, герб, карта страны, а также национальными достопримечательностями, достижениями страны и др., с которыми так или иначе дошкольники знакомятся в детском саду.

Вот три направления, которые помогают ребенку осознать себя частью социума, который обеспечивает им защиту, стабильность, доверие, что и является базисом для формирования гражданской идентичности, патриотических чувств. Дошкольники начинают ценностно относиться к стране, в которой они живут «здесь и сейчас», и – что не менее важно – в которой им предстоит жить в будущем.

Эти моменты стоит не просто учитывать при составлении программ социального развития ребенка-дошкольника, но они должны стать основой целенаправленной, систематической деятельности, которая закладывает первичный базис в формировании гражданской идентичности для следующих возрастных этапов.

Библиографический список

1. Большой словарь по социологии // Национальная энциклопедическая служба: [сайт]. – URL: <https://voluntary.ru/slovari/bolshoi-slovar-po-sociologii-proekt-www-rusword-com-ua.html> (дата обращения: 12.01.2022).
2. Володажская Т. В. Идентичность гражданская // Образовательная политика. – 2010. – № 5. – С. 140-142.
3. Коротаева Е. В., Андрюнина А. С. Вопросы патриотически ориентированного воспитания детей дошкольного возраста: монография. – Екатеринбург, 2020. – 132 с.
4. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 окт. 2013 г. № 1155 г. // Российская газета: [сайт]. – 2013. – 25 ноября. – URL: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.htm> (дата обращения: 12.01.2022).

Кругликова Галина Александровна,

кандидат исторических наук, доцент, заведующий кафедрой истории России, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; kruglickova.galina@yandex.ru

КУЛЬТУРНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ РЕГИОНА КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ И КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: гражданская идентичность; культурная идентичность; историко-культурное наследие; школьные музеи; культурная память; образовательная политика; историческая память; школьники; региональный аспект.

АННОТАЦИЯ. В статье поднимается проблема формирования гражданской идентичности у молодежи в рамках учебной и внеучебной деятельности. Актуализированы основополагающие нормативные документы, заложившие ценностную основу этого процесса. Раскрывается положительный опыт использования историко-культурного наследия региона в рамках осознания культурной и гражданской идентичности и сохранения исторической памяти.

Kruglikova Galina Aleksandrovna,

Candidate of History, Associate Professor, Head of the Department of Russian History, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

CULTURAL POTENTIAL OF THE REGION AS A FACTOR OF FORMING CIVIL AND CULTURAL IDENTITY OF SCHOOLCHILDREN

KEYWORDS: civic identity; cultural identity; historical and cultural heritage; school museums; cultural memory; educational policy; historical memory; pupils; regional aspect.

ABSTRACT. The article raises the problem of the formation of civic identity among young people in the framework of educational and extracurricular activities. The fundamental normative documents that laid the value basis of this process have been updated. The positive experience of using the historical and cultural heritage of the region in the framework of understanding cultural and civic identity and preserving historical memory is revealed.

Приоритетной задачей Российской Федерации в сфере воспитания детей является развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины.

За последние десятилетия понятие «гражданская идентичность» прочно вошло в государственный, общественный и научный дискурсы, операционализировалось не только в нормативно-правовом контексте, но и в научных концепциях и методических разработках. И если в первые постсоветские годы вопросы дидактики заметно преобладали над проблемами воспитания,

то в последние годы ситуация стала заметно меняться. Ярким примером этой тенденции стала Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, в которой воспитание детей рассматривается как «стратегический общенациональный приоритет, требующий консолидации усилий различных институтов гражданского общества и ведомств на федеральном, региональном и муниципальном уровнях» [9].

Основополагающие принципы Стратегии опираются на систему духовно-нравственных ценностей, сложившихся в процессе культурного развития России, таких как человеколюбие, справедливость, честь, совесть, воля, личное достоинство, вера в добро и стремление к исполнению нравственного долга перед самим собой, своей семьей и своим Отечеством. Документ ориентирован на развитие социальных институтов воспитания, обновление воспитательного процесса в системе общего и дополнительного образования, в сферах физической культуры и спорта, культуры на основе оптимального сочетания отечественных традиций, современного опыта, достижений научных школ, культурно-исторического, системно-деятельностного подхода к социальной ситуации развития ребенка.

Необходимо понимать, что процесс глобализации носит неизбежный и естественный характер, способствующий распространению информации, диалога культур, формированию единого хозяйственного, правового, культурного пространства, взаимодействию многоликого мира, она обусловлена историческим результатом развития человеческой цивилизации. Вместе с тем, глобализационные процессы имеют тенденцию к унификации культурных миров (американизация, европеизация), поглощающих ценностные системы национальных культур, они приводят к реализации идей «монополярного мира», гуманитарным интервенциям. В этой связи для защиты национальных интересов, противостоянию глобальным вызовам современности необходимо формирование «у молодого поколения россиян основ национальной идентичности и гражданственности» [8, с. 3].

В этой связи проблемы формирования общих ориентиров развития страны на основе разделяемой ее гражданами идентичности стали сегодня неотъемлемой частью повестки дня публичной политики. Современная ситуация характеризуется, с одной стороны, запросом государства на формирование и осознание подрастающим поколением гражданской идентичности, чувства патриотизма, уважения к историко-культурному наследию. С другой стороны, формирование гражданской идентичности и духовно-нравственного воспитания обусловлено особенностями социокультурной, экономической и образовательной ситуацией в стране, и в этом смысле, до сих пор не преодолен кризис идентичности, подростки плохо представляют себе роль гражданина и патриота в жизни государства. Многие исследования показывают, что сегодня обнаруживается низкий уровень гражданской активности молодежи. Образ самого гражданства недостаточно вписывается в молодежную повседневность, пронизанную глобальными

информационными потоками, индивидуальными стратегиями реализации амбиций и целей, карьерными устремлениями.

В условиях размывания привычных ориентиров социальной самоидентификации и кризиса модели нациестроительства эпохи модерна формирование разделяемой гражданами идентичности как опоры развития национального политического сообщества становится первостепенной задачей государства. Гражданско-патриотическое воспитание должно осуществляться на основе качественно нового представления о статусе воспитания с учетом отечественных традиций, национально-региональных особенностей, на примерах мужества, сохранении памяти о подвигах героев Отечества.

Эффективное воспитание гражданина и патриота невозможно без участия школы и является сегодня важнейшей задачей школы. Гражданская идентичность является основой группового самосознания, залогом стабильности и государства. Занимаясь духовно-нравственным воспитанием, учитель оказывает решающее воздействие на формирование гражданской идентичности личности в процессе обучения и воспитания.

Формирование гражданской идентичности является одной из приоритетных целей федеральных государственных образовательных стандартов. В них, наряду с предметными и метапредметными достижениями определены результаты личностного развития обучающихся на различных ступенях образования. Сравнение личностных результатов на этапах начального, среднего и основного образования показывает, что ключевым результатом выступает гражданская идентичность, содержание которой преемственно углубляется и расширяется. Так, на ступени основного общего образования приоритетными личностными результатами обучающихся выступают «воспитание российской гражданской идентичности: патриотизма, уважения к Отечеству, прошлое и настоящее многонационального народа России; осознание своей этнической принадлежности, знание истории, языка, культуры своего народа; усвоение гуманистических, демократических и традиционных ценностей многонационального российского общества; воспитание чувства ответственности и долга перед Родиной» [10], а затем, на этапе среднего общего образования – «российская гражданская идентичность, патриотизм, уважение к своему народу, чувство ответственности перед Родиной, ... уважение государственных символов (герб, флаг, гимн); гражданская позиция как активного и ответственного члена российского общества, уважающего закон и правопорядок, осознанно принимающего традиционные национальные и общечеловеческие ценности; готовность к служению Отечеству, его защите» [11].

Когда мы говорим о гражданской идентичности в контексте ФГОС, то подразумеваем общероссийскую гражданскую идентичность (в Концепции духовно-нравственного развития и воспитания в том же значении используется понятие национальной идентичности). Ее основу составля-

ет общее для граждан Российской Федерации осознание своего российского гражданства, принадлежности к российской нации.

Российская нация в данном случае – не синоним русских как отдельного народа. Под российской нацией здесь понимается гражданская общность, объединяющая этнические группы, проживающие в рамках Российского государства при сохранении ими своей национально-культурной самобытности.

Становление в России гражданского общества, определяющее необходимость формирования у обучающихся мировоззренческих идей о сопричастности к судьбе России, принятия ценностей своей национальной культуры, культуры «малой родины», овладение умений делать сознательный выбор в условиях социальных альтернатив и при этом нести за него ответственность, предъявляет требования к образованию, главными векторами которого являются:

- ориентация учащихся на систему ценностей гражданского общества, навыков «жить вместе», в условиях свободной самоуправляемой общности;

- обеспечение единства образования и жизни школьников, включение их в социальные практики, общественно-полезную деятельность;

- формирование российской идентичности как важнейшего условия развития гражданского общества, укрепление российской государственности, общеродовых интересов людей, живущих в стране, осознания своей принадлежности к России [5, с. 3].

Общественная консолидация становится в условиях растущего культурного разнообразия условием выживания национально-государственного сообщества, которое слабо или только от случая к случаю скрепляется эмоциональным переживанием своего национального «я».

Формирование гражданской идентичности, предполагающей чувство единения с Отечеством, национальной культурой, возможно лишь при условии активного, субъектного участия молодых людей в решении общественных проблем на местном, региональном, национальном уровне; активного освоения молодежью социальных практик участия в общественных процессах в контакте с различными общественно-государственными структурами, в межпоколенческом диалоге; включения в командные формы социально ориентированной деятельности и др. По мнению А. Г. Асмолова и М. В. Левита, главная задача образования «состоит в том, чтобы выступить активным устроителем и личности, и общества, и государства, причем в отличие от предыдущих эпох, не усиливая что-либо одно за счет принижения других, а гармонизируя каждую из этих сфер взаимной поддержки».

В этом смысле представляет практический, методический и научный интерес анализ существующих педагогических практик формирования гражданской идентичности, применяемых как в институциональных, так и неинституциональных формах работы с молодежью и детьми, на предмет

их эффективности в части формирования гражданских качеств молодых людей, возможности и перспективности дальнейшего их тиражирования [7, с. 35]. Задачи формирования патриотических чувств и сознания граждан на основе исторических ценностей и роли России в судьбах мира, реализуются как при изучении предметов, преимущественно социально-гуманитарной направленности, так и во внеклассной работе (общественные музеи, организация деятельности военно-исторических и культурно-исторических, военно-технических клубов, поисковые мероприятия, походы, всероссийские военно-спортивные соревнования).

Одной из эффективных форм воспитательной работы является открытые внеклассные мероприятия, которые позволяют осуществить поиск и апробацию новых форм воспитательной работы, направленных на формирование гражданственности и патриотизма. Проекты к Дням воинской славы, исследовательские рефераты, творческие работы, презентации – вот далеко не полный перечень форм патриотической работы, которые используются в учебно-воспитательном процессе.

Гуманистические ценности нельзя рассматривать в отрыве от национальных, связанных с менталитетом народа, культуuroобразующей религией, ценностями своего родного края, национальным природным и культурным наследием, историческим прошлым. Уральский регион, воплощающий в себе наилучшие традиции трудовой, воинской и гражданской доблести, родина величайших представителей России, обладает богатейшим историко-культурным потенциалом. Материалы музеев различной тематики – природных, краеведческих, художественных могут служить прекрасным материалом для формирования гражданской идентичности подрастающего поколения. Гражданская идентичность в таком случае выступает важным звеном в формировании личности и гражданина молодого поколения. Ведь развитие гражданской идентичности формирует чувства патриотизма и любви к малой Родине, Отчизне, ответственности за ее судьбу, соблюдения установленных прав и обязанностей гражданина.

В этой работе особое место занимают школьные музеи, которые являются своеобразными музейными учреждениями, поскольку они в меру своих возможностей ведет поисково-собирательную работу, экспонирование и пропаганду имеющихся коллекций в соответствии с учебно-воспитательными задачами школы. Такие особенности школьного музея, как наличие постоянной аудитории; возможность использования коллекции музея в организации и проведении системных учебных занятий; большая, чем в других музеях доступность музейных коллекций для посетителей, ставят его на особое место в ряду социокультурных институтов современности. Участие в исследовательской, поисково-собирательной работе, встречи с интересными людьми помогают учащимся узнать историю и проблемы родного края изнутри, понять, как много сил и души вложили их предки в его развитие. Тематические вечера, торжественные при-

емы ветеранов, музейные уроки, патриотические клубы, шефство над ветеранами – все это не только воспитывает уважение к памяти прошлых поколений, бережное отношение к культурному и природному наследию, но и формирует гражданскую идентичность школьника

Понятие «гражданская идентичность» основывается на таких важнейших интеграционных категориях как пространство (территория) – время – человек – деятельность человека. В этой связи для раскрытия данного феномена и его формирования в образовательном процессе в системе учебной и внеучебной деятельности необходимо ориентироваться на исторический, краеведческий (родиноведческий), страноведческий, событийно-деятельностный подходы, базирующиеся на привнесении в образовательный процесс конкретность, эмоциональность, образность, личный социальный опыт, регулятивные нормы, совместное с учеником выстраивание его ценностного отношения к миру, самому себе. Давая обобщенную характеристику этих подходов, отметим, что в основе первых трех лежит теория «образа мира», /А. М. Леонтьев/ где под «образом мира» понимается система знаний, способов действий, отношений, ценностей, которая опосредует, преломляет через себя свое любое внешнее воздействие. Создание образа мира (он у человека имеет разноуровневый характер: планета в целом, своя страна, отдельные регионы, свой край) позволяет рассматривать личность в традициях своего края, своей страны, сопричастности к их истории, географии, языку, культуре. Школьник органично впитывает в себя пространство, которое становится для него своеобразной материальной и духовной субстанцией. Родной край – это «линза», через которую преломляются общечеловеческие и отечественные ценности [5, с. 9].

Культурное наследие, составляя систему духовного и материального разнообразия общества, приобретает фундаментальное значение для развития современной России. Очевидно, что именно культурное наследие задает смысловые рамки гражданской идентичности, аккумулируя, ретранслируя и актуализируя опыт, накопленный народами, проживающими в территориальных границах государства. В памятниках архитектуры, литературы, культуры нашел свое отражение опыт исторического, социального и политического развития народов нашей страны. Национальное культурное и природное наследие, таким образом, визуализирует события прошлого, наполняет их символизированным сакральным смыслом. При помощи государственных и общественных институций оно становится тем социально-этологическим основанием, которое формирует каркас морально-нравственных ценностей общества, участвует в процессах социального, регулирования, мотивации интереса к родной истории, в практиках повседневной жизни [2, с. 97].

Реализация исторического подхода, обеспечивает единство «прошлое-настоящее-будущее», воспитывает историческую память, чувство общего исторического прошлого, отношение к памяти павших, святыням,

героями укореняется в рассказах, символах, легендах, традициях, песнях, художественных произведениях, семейных преданиях и признающихся значимой ценностью, что позволяет сохранять свои жизненно важные параметры в пределах исторически сложившейся нормы, сохраняя духовное здоровье обучающихся, помогает связать историю своего рода (семьи) с историей страны.

Гражданская идентичность является одним из связующих звеньев в процессе самоопределения молодежи, в результате которого происходит осознание принадлежности к определенному государству, определенному этносу [3]. Под национальным самосознанием понимается осознание человеком принадлежности к определенной нации, а также знание и понимание ее традиций и ценностей, ее места среди всех национальностей. Национальное самосознание фактически выделяет человека из окружающего мира, признает его уникальность, но в то же время осознает и понимает важность существования других наций с их культурной самобытностью [4, с. 239].

В многонациональном обществе по-прежнему остро стоит «проблема воспитания личности, обладающей нестереотипным мышлением, стремящейся к самообразованию и непрерывному саморазвитию, способной ориентироваться в стремительно меняющейся жизненной ситуации» [6, с. 19]. Культурное и природное наследие, представляя концентрированный опыт предшествующих поколений, выступает одним из оптимальных и эффективных способов социализации молодого человека. В осознании национальной истории страны лежит важный аспект патриотической мотивации, нравственного развития, уважения к своей национальной культуре и культуре других народов.

Конструирование символического пространства национально-государственной идентичности – новой государственной символики, праздников, героев – призвано преодолевать эти противоречия. Важнейшей социокультурной скрепой становится национальный язык, литературные памятники и их создатели возводятся в ранг новых героев массовой культуры. Ключевой проблемой оказывается осмысление собственной истории, политический консенсус вокруг оценки ее поворотных событий. Однако для формирования гражданского самосознания должен быть сделан следующий шаг – укрепление правового государства и институтов гражданского участия. Культурное наследие рассматривается в развитом мире как отвечающий задачам развития общества тип политической культуры, способный поддержать развитие на основе укрепления социальной солидарности, а гражданская идентичность – как его ресурс.

Миссия образования – формирование гражданской идентичности будущего гражданина. Гуманистические ценностные ориентации оказывают влияние на развитие российской гражданской идентичности и патриотизма у подрастающего поколения. В концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в качестве ценностно-целевых

ориентиров обращается внимание на формирование гражданской идентичности обучающихся. К концепции задан современный воспитательный идеал – «высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененный в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации» [1, с. 11]. Подчеркнем, что становление российской гражданской идентичности рассматривается в контексте ФГОС в качестве личностного результата образования: на её формирование направлена основная образовательная программа школы. Реализация идей ФГОС в контексте формирования гражданской идентичности обучаемых основано на методологических ориентирах аксиологического, системно-деятельностного, личностно-ориентированного, средового подходов.

На основе вышеизложенного следует заключить, что перед Россией сегодня вновь актуализируется задача реализации духовно-нравственного материального и нематериального потенциала, накопленного предыдущими поколениями. Осуществляемое сегодня формирование стратегии реализации государственной культурной политики должно ориентироваться на историческое и духовное наследие народа. Национальные обычаи и традиции, выступая частью идеологического и духовного потенциала нашего народа, позиционируют наследие как основу героической и драматической истории России, ее величайшей культуры.

Библиографический список

1. Данилюк А. Я., Кондаков А. М., Тишков А. М. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – М., 2011. – 23 с.
2. Коваленко Т. В., Крюков А. В. Культурное наследие и гражданская идентичность // Культурное наследие Северного Кавказа как ресурс национального согласия: сб. науч. ст. – М., 2015. – С. 95-104.
3. Лебедева О. В. Гражданское образование в России: (ист.-пед. исслед.). – М., 2004. – 242 с.
4. Словарь терминов и понятий по обществознанию / авт.-сост. А. М. Лопухов. – М., 2015. – 510 с.
5. Николина В. В. Формирование гражданской идентичности учащихся на основе гуманистических ценностных ориентаций // Стратегия гражданского воспитания в семье и школе. – Н. Новгород, 2015. – С. 1-15.
6. Орлова И. И. Полихудожественное воспитание личности в этнокультурной среде региона // Культурная жизнь Юга России. – 2007. – № 1. – С. 19-21.
7. Пастухова Л. С. Педагогические практики формирования гражданской идентичности молодежи // Ценности и смыслы. – 2018. – № 4 (56). – С. 34-53. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-praktiki>

formirovaniya-grazhdanskoy-identichnosti-molodezhi (дата обращения: 22.05.2021).

8. Рыжаков М. В. Новая школа в новой России // География в школе. – 2009. – № 1. – С. 3.

9. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года: распоряжение Правительства Рос. Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р // Российская газета: [сайт]. – 2015. – 8 июня. – URL: <https://rg.ru/2015/06/08/vospitanie-dok.html> (дата обращения: 22.05.2021).

10. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: приказ Мин-ва образования и науки Рос. Федерации от 17 дек. 2010 г. № 1897. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55070507/> (дата обращения: 22.05.2021).

11. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования: приказ Мин-ва образования и науки Рос. Федерации от 17 мая 2012 г. № 413. – URL: <https://base.garant.ru/> (дата обращения: 22.05.2021).

Новиков Игорь Александрович,

кандидат исторических наук, доцент, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет; 454080, Россия, Челябинск, пр. Ленина, 69; novikovia69@mail.ru

ДОСТОВЕРНАЯ ПАМЯТЬ О ПРОШЛОМ: О ПРОТИВОДЕЙСТВИИ ФАЛЬСИФИКАЦИИ ИСТОРИИ В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ (НА ПРИМЕРЕ ЧЕЛЯБИНСКОЙ ОБЛАСТИ)

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Великая Отечественная война; фальсификация истории; историческая память; поисковое движение; поисковые отряды; поисковая деятельность; молодежь; научно-исследовательская деятельность; патриотизм; патриотическое воспитание.

АННОТАЦИЯ. В статье рассмотрена проблема сохранения памяти у современной молодежи и попытка разрешения проблемы фальсификации истории Великой Отечественной войны у учащихся и студентов через научно-исследовательскую и поисковую деятельность, реализуемые в Челябинской области и Южно-Уральском государственном гуманитарно-педагогическом университете. Приведены примеры педагогов, эффективно использующих в своей работе данные направления деятельности, деятельности студенческого поискового отряда и студентов, не только участвующих в экспедициях, но и реализующих другие направления деятельности, которые помогают выстроить правильный вектор против фальсификации событий и сохранения памяти о Великой Отечественной войне.

Novikov Igor Aleksandrovich,

Candidate of History, Associate Professor, South Ural State Humanitarian and Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia

RELIABLE MEMORY OF THE PAST: ON COUNTERACTION OF HISTORY FALSIFICATION IN THE YOUTH ENVIRONMENT (BY THE EXAMPLE OF THE CHELABINSK REGION)

KEYWORDS: The Great Patriotic War; falsification of history; historical memory; search movement; search parties; search activity; young people; research activities; patriotism; patriotic education.

ABSTRACT. The article deals with the problem of preserving memory among modern youth and an attempt to resolve the problem of falsifying the history of the Great Patriotic War among students through research and search activities implemented in the Chelyabinsk region and the South Ural State Humanitarian and Pedagogical university. Examples are given of teachers who effectively use these areas of activity in their work, the activities of a student search team and students who not only participate in expeditions, but also implement other areas of activity that help build the right vector against falsifying events and preserving the memory of the Great Patriotic War.

Память – это важный аспект нашего отношения к прошлому. Ее сложность в том, что она способна трансформироваться во времени и пространстве. У подавляющей части молодого поколения «образы» о Великой

Отечественной войне формировались и формируются через кино-, видео- и фотоматериалы, литературные памятники, периодическую печать, личное восприятие (письма, дневники, воспоминания, мемуары). В настоящее время активно используются исторические реконструкции, военизированные и компьютерные игры, подача материалы через комиксы. Если в первом случае мы приобщаемся (прикасаемся) к войне, к мыслям о ней, то во втором – имитируем войну, играем в нее, что формирует скорее игрушечное представление, а не реальные события прошлого.

В последние годы развернулась и особенно усилилась попытка информационного и научного воздействия на умы современной российской молодежи (учащихся и студентов), в том числе по фальсификации их представлений о прошлом нашей страны, принижении подвигов ее представителей в разные периоды истории, замалчивании одних и выпячивании других событий, часто не только не подкрепленной какой-то доказательной базой, т. е. сформированной на основе многообразных источников, а чаще всего на основе Интернет-ресурсов. Особенно это проявляется на примере событий недавнего прошлого, в том числе Великой Отечественной войны. По нашему мнению, от ее разрешения зависит не только формирование исторического представления о прошлом нашей страны, но и будущих поколений, гордящихся прошлым своей страны и ее представителями.

Великой Отечественной и Второй мировой войнам, как важным событиям XX века посвящена обширная историография, в том числе и в региональных публикациях. Несмотря на это, остается еще достаточное количество малоизученных тем, к рассмотрению которых обращаются исследователи. Об этом свидетельствуют вышедшие в Челябинской области в последнее время новые работы [4; 9; 11; 15; 16].

Несмотря на важность и актуальность внеучебной (внеурочной) деятельности учащихся, этому аспекту не всегда отводится в образовательных учреждениях соответствующая роль. Хотя этот один из основополагающих моментов формирования объективного представления о событиях недавнего прошлого, в том числе и о Великой Отечественной войне. В Челябинской области уже более двадцати пяти лет в школе № 59 г. Челябинска действует школьное научное общество под руководством учителя истории и краеведения М. С. Салминой. Ее трудом и стараниями подготовлен не один десяток победителей различных исторических и краеведческих конкурсов, учащиеся выступают на конференциях и имеют публикации в сборниках по их итогам. Марина Сергеевна не только сама активно занимается краеведческими исследованиями, сотрудничая с Объединенным государственным архивом Челябинской области, но и делится своим опытом подготовки работ с педагогами [17; 18].

Другой педагог, активно занимающийся краеведческими исследованиями и работающий со студентами и учащимися – преподаватель истории Златоустовского техникума технологий и экономики С. А. Сергеев,

созданная им творческая лаборатория «Грани познания» активно вовлекает студентов в изучении истории родного края [19; 20]. Также необходимо отметить педагогов, по нашим многолетним наблюдениям, под руководством которых уже в течение многих лет подготавливаются квалифицированные научно-исследовательские работы: Е. В. Андреев (Челябинск, лицей № 37), И. П. Волгина (Чебаркульский район, школа им. Л. Н. Сейфуллиной с. Варламово), Н. П. Кузьмина (Челябинск, школа № 150), С. В. Марков (Челябинск, Дворец пионеров и школьников им. Н. К. Крупской).

Большую помощь при подготовке научно-исследовательских работ играют архивные документы. За последние годы в Челябинской области подготовлено несколько новых сборников архивных документов: Челябинским отделением Российского военно-исторического общества – «Южный Урал в годы Первой мировой войны» [14] и Объединенным государственным архивом Челябинской области – «Император Александр II и Южный Урал», «1917 год. Южный Урал» и «Челябинская губерния, 1919-1923 гг.: абрис истории» [1; 6; 22], в том числе к 75-летию Победы – «Путь к Победе: Эвакуация промышленных предприятий в Челябинскую область в годы Великой Отечественной войны 1941-1945 гг.» [16].

В фотоколлекции архива содержатся разнообразные сюжеты периода войны, в том числе альбом с фотографиями А. А. Малышева, брата наркома танковой промышленности В. А. Малышева. Кроме того, в фондах архива хранятся воспоминания, написанные как в годы войны, так и после, многие из которых никогда не публиковались. Например, «Коллекция писем с фронтов», среди которой воспоминания выпускника исторического факультета Челябинского педагогического института 1949 г., учителя школы № 11 Е. Е. Колодежа о боях в Восточной Пруссии. Приведем один отрывок из его воспоминаний: «У входа в город на стенах домов висели плакаты: на черном фоне три буквы желтого фона «Pit», что значит «Молчи!», т. е. не выдай тайны врагу. Город был почти не разрушен. Жители на улицах встречались редко. Входишь в дом – в глазах страх. Немецкая пресса представляла русских дремучими дикарями, чуть ли не людоедами, а увидели немцы обыкновенных людей, кое-кто даже говорил на их языке. Стали понемногу успокаиваться»¹.

Также воспоминания Н. И. Парфенова, командира 1-го батальона 472-го стрелкового полка 100-й стрелковой дивизии 1-го Украинского фронта, который 27 января 1945 г. освободил польский городок Освенцим и концентрационный лагерь Аушвиц-Освенцим и спустя годы поделился страшными впечатлениями увиденного: «При входе в концлагерь перед нами предстала ужасающая картина. Над главным входом изречение на немецком языке, гласившее, что только трудом на благо рейха спасешь свою жизнь. По обе стороны этого входа огромные снежные отвалы, из которых торчали

¹ ОГАЧО. Ф. Р-1729. Оп. 1. Д. 302. Л. 56-58.

человеческие головы, кисти рук, ступни ног. От увиденного леденело в груди. На встречу из бараков с протянутыми руками шли узники, бежать у них не было сил, они похожи на скелеты в лохмотьях, посиневшие. Среди несчастных старики, женщины, дети. Увидели мы место массового уничтожения узников – крематория, взорванного гитлеровцами перед отступлением. Здесь железнодорожный путь, на котором стоят две металлические платформы черные с зажиренной копотью. На этих платформах тела несчастных завозились в раскаленные печи и сжигались, рассказывали, что среди сжигаемых были еще живые. Неподалеку огромный отвал до основания изношенной обуви. Здесь и женская, мужская, детская, снятая с владельцев перед сжиганием. Увидели мы и другие ужасающие сцены. И все это творили гитлеровские громилы, с человеческим обликом гитлеровской свастики, вдохновляемые главарями третьего рейха»¹.

Начиная с конца 1980-х гг. в СССР, а затем в России и в других постсоветских государствах, сформировалось и активно действует организованное поисковое движение, в том числе в Свердловской и Челябинской областях [3; 5]. 13 марта 1988 г. в Калуге состоялся первый Всесоюзный сбор поисковых отрядов, организованный ЦК ВЛКСМ, на котором был создан Всесоюзный координационный Совет поисковых отрядов при ЦК ВЛКСМ во главе с Ю. М. Иконниковым, участником Великой Отечественной войны [21, с. 182]. Спустя 25 лет, в апреле 2013 г., в Калуге было учреждено Общероссийское общественное движение по увековечиванию памяти погибших при защите Отечества «Поисковое движение России», ответственным секретарем избран Е. М. Цунаева. Его создание способствовало координации деятельности поисковых отрядов, повышению качества методической подготовки бойцов, организации общенациональных «Вахт Памяти», обеспечило условия для обмена опытом и современными методиками организации и проведения поисковых экспедиций [5, с. 17]. В связи с этим в регионах России были созданы региональные отделения, в том числе и в Челябинской области.

За прошедшие годы поисковые отряды были созданы во многих территориях Челябинской области. В настоящее время в Челябинское региональное отделение входит 40 отрядов. В нашем вузе, Южно-Уральском государственном гуманитарно-педагогическом университете, действуют два поисковых отрядов: с 2000 г. – «Этерна» и с 2004 г. – «Медальон».

В 2004 г. «Музейный вестник» Челябинского педагогического университета на своих станицах рассказал об одном первых школьных поисковых отрядов школы № 84 г. Челябинска. Вестник также является методическим пособием по организации поискового отряда в образовательном учреждении [12]. Руководитель отряда «Рифей» (Магнитогорск) Л. В. Щербина в своей работе «Прикоснувшись к войне» проанализировала свой многолетний опыт

¹ Там же. Д. 353. Л. 4-4 об.

участия в Вахтах Памяти [23]. В 2020 г. учитель истории школы № 137 г. Челябинска, активист Челябинского отделения Российского военно-исторического общества С. Н. Лычагов выпустил книгу-альбом «Карельский фронт в памяти южноуральцев», рассказывающую о деятельности музея Боевой Славы Карельского фронта, существующего при школе, один из разделов книги посвящен истории проведения поисковых экспедиций в Республику Карелия [9, с. 88-90]. Историю поискового движения Челябинской области проанализировали преподаватели вузов области: А. Ю. Любецкий (Магнитогорск) и И. А. Новиков (Челябинск) [10; 13].

По нашему мнению, поисковая деятельность многогранна. За более чем 30-летнее участие в поисковых экспедициях у нас накоплен определенный опыт и нарратив по истории поискового движения Челябинской области. В настоящее время в составе отряда «Медальон» ЮУрГГПУ, который с 2005 г. участвует в поисковых экспедициях в Республику Карелия организует Вахты Памяти «Карельский фронт в судьбах южноуральцев» на местах боев южноуральских воинских соединений.

За прошедшие 30 лет, с 1989 по 2021 гг., удалось воссоздать судьбы земляков-южноуральцев в январско-февральских боях 1942 г., найдены, подняты и перезахоронены останки 977 бойцов, установлены памятные знаки. Благодаря расшифрованным данным солдатских медальонов и архивно-поисковой работе, устанавливаются места гибели и захоронений воинов-южноуральцев из 367-й дивизии и 65-й морской стрелковой бригады. Организуя экспедиции на места боев южноуральских соединений, мы изучили вместе со учениками школы № 84 г. Челябинска, а затем студентами-историками ЧПУ-ЮУрГГПУ, историю формирования 367-й стрелковой дивизии и 65-й стрелковой бригады и их участие в боях на Карельском фронте или по другим темам по истории Великой Отечественной войны, с которыми они выступали на различных конференциях, публиковали свои исследования в сборниках материалов, вышедших по их итогам. Необходимо особенно выделить исследования С. В. Бодровой, Ю. Е. Кисмерешкиной, Е. А. Курчаевой и др. [2; 7; 8].

Для повышения педагогической составляющей поисковых экспедиций мы совершаем походы по местам боев южноуральских воинских частей и героев-земляков. В 2012 и 2015 гг. его участники посетили место подвига и гибели А. М. Матросова и место его захоронения в Великих Луках, а в 2016 г. – поселок Пэрк-ярви на Карельском перешейке, в районе которого в декабре 1939 г. Г. М. Лаптев совершил свой удивительный подвиг, став первым Героем Советского Союза Челябинской области, в 2018 г. – Сахалинскую область, место подвига Героя Советского Союза, южноуральца Л. В. Смирных.

Таким образом, сохранение памяти о Великой Отечественной войне для тыловых регионов, каким является Челябинская область, имеет важное значение через мемориальные комплексы и памятные места, так как в от-

личии от мест прошедших боев, где «места памяти» воочию видимы через блиндажи, окопы, братские могилы, до сих пор сохранившиеся артефакты прошедших боев – это одно из немногих мест, напоминающих о годах прошедшей войны, но это не только памятники и памятные места, но и организация поисковых экспедиций, деятельность музеев в образовательных учреждениях, архивная деятельность и выполнение на ее основе научно-исследовательских и проектных работ.

Библиографический список

1. 1917 год. Южный Урал: сб. док. и материалов / сост., науч. ред. Н. А. Антипин, Е. П. Турова. – Челябинск, 2017. – 286 с.
2. Бодрова С. В. Документы Центрального архива Министерства обороны о формировании воинских частей в Челябинской области в начальный период Великой Отечественной войны (22 июня 1941 г. – 19 ноября 1942 г.) // Наш край: прошлое, настоящее, будущее: материалы XII регион. науч. конф., 9 ноября 2018 г., Челябинск / сост. И. А. Новиков. – Челябинск, 2019. – С. 43-50.
3. Бодрова С. В. Роль Общероссийского общественного движения «Поисковое движение России» в формировании гражданственности и патриотизма (на примере Челябинской области) // Историко-педагогические чтения. – 2018. – № 22. – С. 133-142.
4. Вклад регионов Урала и стран Центральной Азии в победу в Великой Отечественной войне 1941-1945 гг.: сб. науч. ст. – Челябинск, 2020. – 498 с.
5. Грибан И. В. Развитие поискового движения как направление молодежной политики в современной России // Историко-педагогические чтения. – 2018. – № 22. – С. 16-22.
6. Император Александр II и Южный Урал: сб. док. и материалов / сост., науч. ред. Н. А. Антипин. – Челябинск, 2019. – 536 с.
7. Кисмерешкина Ю. Е. Использование памятных и мемориальных мест Великой Отечественной войны в гражданско-патриотическом воспитании современных школьников г. Златоуста Челябинской области // Музейный вестник / сост. Н. А. Вахрушева, Г. С. Шкробень. – Челябинск, 2015. – Вып. 38. – С. 168-175.
8. Курчаева Е. А. Формирование воинских частей на начальном этапе Великой Отечественной войны (на примере г. Златоуста) // Музейный вестник Южно-Уральского гуманитарно-педагогического университета / сост. Н. А. Вахрушева. – Челябинск, 2021. – Вып. 44. – С. 36-38.
9. Лычагов С. Н. Карельский фронт в памяти южноуральцев...: кн.-альбом. – Челябинск, 2020. – 135 с.
10. Любецкий А. Е. Поисковый отряд МГТУ им. Г. И. Носова «Феникс»: история и современное состояние // Гуманитарно-педагогические исследования. – 2019. – Т. 3, № 1. – С. 50-54.

11. Методические рекомендации и дидактические материалы по изучению Второй мировой и Великой Отечественной войн в общеобразовательных организациях Челябинской области / под ред. В. М. Кузнецова. – Челябинск, 2020. – 72 с.
12. Музейный вестник. – Челябинск, 2005. – Вып. 22. – 70 с.
13. Новиков И. А. Поисковое движение Челябинской области (1988-2020): исторический опыт и современные тенденции // Инновационное развитие профессионального образования. – 2020. – № 2 (26). – С. 166-174.
14. Южный Урал в годы Первой мировой войны: сб. док. и материалов / науч. ред. И. А. Новиков. – Челябинск, 2020. – 482 с.
15. Павленко В. Д., Павленко Г. К. Через горнило войны к победе. 1941-1945 гг. – Челябинск, 2020. – 238 с.
16. Путь к Победе: Эвакуация промышленных предприятий в Челябинскую область в годы Великой Отечественной войны 1941-1945 гг.: сб. док. / под ред. Н. А. Антипина [и др.]. – СПб., 2020. – 400 с.
17. Салмина М. С. Сотрудничество с архивом – залог успешности краеведческих исследований школьников // Архив в социуме – социум в архиве: матер. регион. науч.-практ. конф. / сост., науч. ред. Н. А. Антипин. – Челябинск, 2018. – С. 41-43.
18. Салмина М. С. Сто советов юным краоведам // Музейный вестник / сост. Н. А. Вахрушева. – Челябинск, 2016. – Вып. 39. – С. 93-105.
19. Сергеев С. А. Опыт использования архивных документов в проектной деятельности обучающихся творческой студенческой лаборатории «Грани познания» // Архив в социуме – социум в архиве: материалы четвертой Всерос. науч.-практ. конф. / сост., науч. ред. Н. А. Антипин. – Челябинск, 2021. – С. 86-88.
20. Сергеев С. А. Организация работы творческой студенческой лаборатории «Грани познания»: от идеи к результату // Культурные инициативы: материалы 53-й Всерос. (с междунар. участием) науч. конф. молодых исследователей, 15 апр. 2021 г., Челябинск / сост. и науч. ред. Л. Б. Зубанова, В. Я. Аскарова, Н. И. Заплетина. – Челябинск, 2021. – С. 95-100.
21. Степанов В. В. К вопросу об истории поискового движения в СССР и России // Военно-исторический архив. – 2006. – № 12. – С. 182.
22. Челябинская губерния, 1919-1923 гг.: абрис истории: сб. док. и материалов / сост., науч. ред. М. А. Базанов. – Челябинск, 2019. – 647 с.
23. Щербина Л. Прикоснувшись к войне. – Казань, 2016. – 152 с.

Огоновская Изабелла Станиславовна,

кандидат исторических наук, доцент, Специализированный учебно-научный центр (СУНЦ), Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина; 620137, Россия, Екатеринбург, ул. Д. Зверева, 30; izabella-irro@mail.ru

ИСТОРИЧЕСКАЯ ПАМЯТЬ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ЖИЗНЕННОЙ СТРАТЕГИИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: воспитание историй; гражданская жизненная стратегия; гражданственность; гражданское воспитание; историческая память; историческое прошлое; коммеморация; манкуртизм; места памяти; патриотизм; патриотическое воспитание; средства воспитания.

АННОТАЦИЯ. Рассматривается проблема формирования исторической памяти, связанной, прежде всего, с актуализацией прошлого в реалиях современности и коммеморативными практиками, пониманием значения исторического опыта поколений, осмыслением межпоколенных связей, проблема сохранения исторической памяти и формирования гражданской жизненной стратегии в условиях изменяющегося мира.

Ogonovskaya Isabella Stanislavovna,

Candidate of History, Associate Professor, Specialized Educational and Scientific Center (SESC), Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin, Ekaterinburg, Russia

HISTORICAL MEMORY AS A TOOL FOR FORMING A CIVIL LIFE STRATEGY

KEYWORDS: history education; civil life strategy; citizenship; civic education; historical memory; historical past; commemoration; mankurtism; places of memory; patriotism; patriotic education; means of education.

ABSTRACT. The problem of the formation of historical memory, associated primarily with the actualization of the past in the realities of modernity and commemorative practices, understanding the significance of the historical experience of generations, understanding intergenerational ties, the problem of preserving historical memory and the formation of a civil life strategy in a changing world are considered.

Уважение к минувшему – вот черта,
отличающая образованность от дикости...
(А. С. Пушкин)

Понятие «память» определяется в психологических словарях как интегрированное психическое отражение прошлого взаимодействия человека с действительностью, информационный фонд его жизнедеятельности [8, с. 33]; как форма психического отражения действительности, заключающаяся в закреплении, сохранении и последующем воспроизведении человеком своего опыта [20, с. 247]. Как пишет доктор психологических

наук М. И. Еникеев, память интегрирует жизненный опыт, обеспечивает непрерывное развитие человеческой культуры и индивидуальной жизнедеятельности, благодаря памяти человек ориентируется в настоящем и предвидит будущее. Этот же ученый отмечает, что в отличие от машинной памяти человека отличается активно-реконструктивным сохранением материала, подвергается влиянию социокультурных факторов, зависит от структуры личности, ее потребностно-мотивационных особенностей, является ценностно-интегрированной [8, с. 33]. Именно об этом писал Владимир Чивилихин в своем романе-эссе «Память»: «Любой из нас, становясь участником жизни, проходит в ней неповторимый путь, приобретает сугубо индивидуальный опыт, представляющий, однако, интерес и для других, потому что сила людей, их вера в будущее основывается на опыте каждого, включающем и знания – опыт ума, и чувства – опыт сердца, на том самом ценном, что, слагаясь, формирует народную память, передается из поколения в поколение и становится опытом историческим» [27, с. 4].

Применительно к истории понятие «память» актуально, при этом речь идет о памяти не только отдельного человека, ставшего очевидцем каких-либо крупных исторических событий, но и, прежде всего, многих людей, получивших групповой жизненный опыт и передающих этот опыт последующим поколениям с тем, чтобы потомки могли использовать этот опыт в настоящем для обеспечения будущего. К примеру, люди, пережившие Великую Отечественную войну, более других понимают значимость мирного неба над головой. Нынешние поколения, у которых память об этом событии опосредована и не так остра, в определенной мере равнодушны к тревожным тенденциям современного мира, балансирующего на грани войны.

Специалист в области методологии истории Л. П. Репина пишет так: «Историческая память понимается как коллективная память (в той мере, в какой она вписывается в историческое сознание *группы*), или как социальная память (в той мере, в какой она вписывается в историческое сознание *общества*), или в целом – как совокупность донаучных, научных, квазинаучных и в ненаучных знаний и массовых представлений социума об общем прошлом». Она же отмечает, что «высокая востребованность понятия «историческая память» во многом объясняется как его собственной «нестрогостью» и наличием множества дефиниций, так и текучестью явления, концептуализированного в исходном понятии «память». Вся терминология памяти характеризуется многозначностью. Память может включать что угодно – от спонтанного ощущения до формализованной публичной церемонии» [21, с. 42]. Действительно, связь между прошлым и настоящим устанавливается через множество каналов: устную историю, нарративные источники (учебники истории, мемуары, художественную литературу и т. п.), коммеморативные акты (праздники, посвященные историческим событиям, юбилеи, дни памяти и т. п.), места памяти (архивы, музеи, памятники, здания, кладбища, поля сражений), монументальную и живопис-

ную традицию, аудиовизуальные источники разных типов (киноисточники, телевидение, радио); интернет; и др. Канал устной истории о том или ином историческом событии или периоде закрывается с уходом их очевидцев, однако отголоски памяти сохраняются и транслируются последующими поколениями.

Феномен исторической памяти активно изучался и изучается философами, культурологами, историками XX-XXI вв. (Марк Блок, Морис Хальбвакс, Пьер Нора, Ян Ассман, Алейда Ассман, Лорина Репина и др.), однако в своей статье мы обратимся к мнениям более близких педагогу авторитетов – представителям российской науки и культуры – А. С. Пушкину, П. А. Флоренскому, А. Н. Толстому, С. Л. Франку, Д. С. Лихачеву, Ч. Т. Айтматову, В. Г. Распутину, В. А. Чивилихину и др.

Знакомство с произведениями и мнениями названных лиц по поводу исторической памяти позволяет сделать вывод о том, что применительно к истории память можно понимать как инструмент изучения исторического опыта, базу для рассмотрения культуры в историческом пространстве и историческом времени, средство получения информации, которую можно анализировать и интерпретировать, возможность извлекать уроки и не допускать ошибок и как основу для успешной жизнедеятельности отдельных людей, групп и целых народов в настоящем и будущем. В нашем понимании речь может идти об исторической памяти, сохраняемой и актуализируемой в отдельной семье, социальной группе или обществе в целом, и задача педагога – убедить обучающихся в ценности этой памяти и необходимости ее сохранения в качестве одной из жизненных стратегий. Как пишет доктор педагогических наук М. Н. Дудина, подрастающие поколения попали в «жернова» истории, и если не найдут надежных ориентиров, то могут привести планету к прецеденту суицида» [7, с. 11]. Историческая память, по нашему мнению, как раз и является таким «надежным ориентиром», инструментом формирования гражданской жизненной стратегии, под которой мы подразумеваем осознанно выстроенную траекторию личностного развития человека на основе базовых национальных ценностей, в том числе гражданской ответственности за судьбу своего рода, своей страны и даже человечества.

Историческая память – лекарство от манкуртизма. Благодаря киргизскому писателю Чингизу Айтматову в русский язык вошло новое нарицательное слово – манкурт. Один из героев его рассказа «Легенда о Манкурте» из романа «И дольше века длится день» («Буранный полустанок») – Манкурт «не знал, кто он, откуда родом-племенем, не ведал своего имени, не помнил детства, отца и матери – одним словом, ... не осознавал себя человеческим существом... Он был равнозначен бессловесной твари и потому абсолютно покорен и безопасен... порученное дело исполнял слепо, усердно, неуклонно...» [1, с. 106-107]. Те, кто читал данное произведение, помнит, что Манкурт потерял память в результате внешнего вмешательства

(пытка шири) и в конечном итоге убил свою мать, которая пыталась его спасти. Страшные последствия беспамятства описал Чингиз Айтматов, но в современном мире можно видеть образцы такового – к примеру, в Украине, где отказываются от общих с Россией славянских корней, вычеркивают русских из категории коренных народов, запрещают русский язык, и, по сути, уничтожают цивилизационные основы украинского народа. Лишившись памяти, Манкурт стал рабом своего хозяина, также и народ, отказывающийся от своей истории, вряд ли может быть созидателем будущего.

Историческая память в нашем понимании – это, прежде всего, инструмент воспитания члена рода и семьи, а также гражданина своей страны. История рода и семьи – это совокупность вписанных в контекст исторического времени личных историй большого количества людей, живая память, которая передается от поколения к поколению. В этом смысле каждый человек, по сути, является посредником между прошлым, настоящим и будущим. Если в семье хранятся реликвии (письма, воспоминания родных, фотографии, памятные вещи, награды) и взрослые рассказывают детям о родственниках, которым они принадлежат, то есть гарантия того, что последующие поколения будут также трепетно и уважительно относиться к предкам, как и их родители, бабушки и дедушки. Одна из наших учениц в своем мини-исследовании о родственниках, переживших Великую Отечественную войну, написала следующее: «Мой дед умер в 2007 году, поэтому я почти ничего не помню о нём, но у отца сохранилось видео, как я, мама, отец и его родители встречаем Новый год. В дальней комнате у бабушки хранятся все награды и медали дедушки, про которые он лично рассказывал. Мой отец собирается передать их мне, когда ни его мама, ни он сам не смогут их хранить, чтобы я передала их и рассказы о дедушке своим детям». Можно только восхититься мудростью родителей этой девочки, которые смогли привить ей уважение к предкам и желание быть не только хранительницей исторической памяти отдельной семьи, но и медиатором этой памяти потомкам.

Актуальными как никогда представляются в настоящее время слова русского религиозного священника Павла Флоренского: «Не забывайте рода своего, прошлого своего, изучайте своих дедов и прадедов, работайте над закреплением их памяти... Старайтесь записывать все, что можете, о прошлом рода, семьи, дома... Старайтесь собирать портреты, автографы, письма, сочинения печатные и рукописные всех тех, кто имел отношение к семье, к роду... Пусть вся история рода будет закреплена в вашем доме и пусть все около вас будет написано воспоминаниями, так чтобы ничего не было мертвого, вещного, неодухотворенного» [25].

Педагогическая практика воспитания юных граждан страны показывает, что обращение к исторической памяти является эффективным средством приобщения детей и молодежи к истории своей страны, к пониманию особенностей и сложностей исторического пути ее развития, к осмыс-

лению процессов современной жизни. Уроки истории, на которых обучающиеся приобретают навыки дискуссии и учатся аргументации, основанной на глубоких знаниях, несомненно, помогают им в гражданском становлении, способствуют освоению роли хранителя старых и создателя новых историко-культурных традиций.

Историческая память – это средство самоидентификации различных сообществ людей, культурное знание о прошлом, разделяемое социальными группами или целыми народами. А. Н. Толстой писал в свое время так: «Чтобы понять тайну русского народа, его величие, нужно хорошо и глубоко узнать его прошлое: нашу историю, коренные узлы ее... в которых завязывался русский характер». Ключевыми для нас в данной фразе являются словосочетания «чтобы понять» и «нужно... узнать». Речь идет о базисе исторической памяти – историческом знании, позволяющем идентифицировать русский или любой другой народ.

Внутри каждого народа есть отдельные группы людей, историческая память которых предметна и субъективна. Так, немецкий исследователь Алейда Ассман пишет о том, что в Германии существует множество различных «Мы» с их коллективной памятью: «немцы как преступники, ответственные за Холокост; немецкие евреи как жертвы Холокоста; немцы как жертвы национал-социализма и Второй мировой войны; немцы как жертвы вынужденного бегства и насильственных депортаций; немцы как жертвы политических преследований в ГДР; наконец, немцы из семей бывших эмигрантов» [3, с. 27-28]. По аналогии с классификацией Ассман можно говорить, о том, что и в российском обществе существует множество «Мы» с коллективной памятью. К примеру, разная память существует у очевидцев Великой Отечественной войны: фронтовиков, военнопленных, тружеников тыла, бывших узников концлагерей, людей, угнанных на работы в Германию, детей войны, депортированных народов, членов ОУН или РОА. Вместе с тем, можно говорить и об объединяющей многие из этих групп коллективной памяти всех тех, кто причисляет себя к народу-победителю, участвует в шествиях Бессмертного полка, поддерживает идею парадов на Красной площади, тем самым сохраняя мост между прошлым, настоящим и будущим.

Практика ассоциирования носителей коллективной памяти широко распространена в нашей стране. К примеру, в 1921 г. в Советской России было создано Общество бывших политкаторжан и ссыльнопоселенцев, просуществовавшее до 1935 г. Оно оказывало бывшим политическим каторжанам и ссыльнопоселенцам материальную помощь, организовывало лекции и доклады, занималось собиранием, хранением, изучением и изданием материалов по истории царской тюрьмы, каторги и ссылки [15, с. 566-567]. Благодаря воспоминаниям членов общества можно составить картину жизни каторжан и ссыльных революционеров, познакомиться с биографиями членов общества, получить представление о революционных событиях

рубежа XIX-XX вв. Носителей живой памяти об этой эпохе, конечно, не осталось, но свой «след» в исторической памяти потомков они оставили.

В 2012 г. возобновило свою работу Российское историческое общество, возникшее еще в 1866 г. и прервавшее свою деятельность «за неимением средств» в 1917 г. Выступая на его открытии, С. Е. Нарышкин, избранный председателем, обозначил в качестве цели общества формирование общероссийской исторической культуры на основе объединения усилий государства и учёных, различных социальных и профессиональных групп и объективного, непредвзятого изучения событий истории, их популяризации и передачи новым поколениям [16]. Историческая культура, по определению историка А. Н. Дмитриева, – это «сложное и иерархическое единство представлений о прошлом, аккумулируемых и транслируемых в коллективном опыте человечества», при этом историческая память рассматривается в более широком хронологическом понимании нежели «здесь и сейчас» [6, с. 9]. Ученый подчеркивает, что речь идет не только о спорах по вопросам Второй мировой войны, колониального прошлого народов и эпохи «реального социализма», но и о «делах давно минувших дней» в самых разных обществах и цивилизациях, в том числе давно исчезнувших.

Историческая память поддерживается коммеморативными практиками. По мнению доктора культурологии А. Святославского, коммеморация – это сознательный социальный акт передачи нравственно, эстетически, мировоззренчески или технологически значимой информации (или её актуализации) путём увековечения определённых лиц и событий [28, с. 8]. В российской истории накопилось огромное количество коммеморативных традиций: посещать могилы предков, строить храмы в честь погибших воинов, создавать хранилища документов (архивы), давать имена городам и улицам, проводить церемониальные акты в Дни памяти и т.п. Интересный факт: в 1910 или 1911 гг. совет Общества ревнителей русского исторического просвещения, созданного в 1895 г., поставил перед министром путей сообщения вопрос о переименовании станции Куркино Рязанско-Уральской железной дороги в Куликово Поле, что и было сделано в 1911 г. Пассажирам поезда начали рассказывать о Куликовской битве, которая произошла всего в 20 верстах от станции [12, с. 355].

Как правило, коммеморация в истории нашей страны связана с крупными историческими событиями и памятью о погибших в годы различных войн (Отечественная война 1812 г., Крымская война, русско-турецкая война 1877-1878 гг., Первая мировая, Гражданская, Великая Отечественная войны, войны в Афганистане и Чечне). Вместе с тем, в 1990-е гг. появились первые мемориалы в память о жертвах политических репрессий сталинского времени, то есть в практику коммеморации начала входить новая мемориальная культура – память о жертвах государства. Так, в октябре 1996 г. на 12 км Московского тракта в Екатеринбурге был открыт Мемориал жертв политических репрессий 1930-1950-х гг., в 2017 г. здесь уста-

новлены Маски скорби работы Эрнста Неизвестного. Автор данной статьи в 2003 г. вместе с Уполномоченным по правам человека в Свердловской области Т. Г. Мерзляковой участвовал в открытии первого в малом населенном пункте Свердловской области памятного знака жертвам политических репрессий (поселок Верхнее Дуброво, Белоярский район, 2003 г.), инициатива установки которого исходила от учителя истории А.В. Козлякова и учащихся поселковой школы [17, с. 2]. В настоящее время более чем в 20 муниципальных образованиях региона увековечена память о людях, пострадавших в годы сталинских репрессий. Участие школьников в исследовательской деятельности и мемориальных акциях различной направленности в полной мере доказывает актуальность таких практик для самоидентификации личности: я – потомок, я – гражданин, я – хранитель памяти.

Наряду с коммеморативными практиками в реальной жизни существовали и существуют примеры антикоммеморации. Так, 12 апреля 1918 г. председатель СНК В. И. Ленин подписал декрет «О памятниках Республики», в котором говорилось о том, что памятники, «воздвигнутые в честь царей и их слуг и не представляющие интереса ни с исторической, ни с художественной стороны, подлежат снятию с площадей и улиц и частью перенесению в склады, частью использованию утилитарного характера» [5, с. 95]. В том же году в Москве были снесены памятники императору-Освободителю Александру II, герою русско-турецкой войны 1877-1878 гг. генералу М. Скобелеву, некоторые памятники героям Отечественной войны 1812 г. В сталинские времена практика антикоммеморации значительно расширилась: в 1931 г. был взорван храм Христа Спасителя, возведенный в честь победы над Наполеоном, многие города и их улицы потеряли свои исторические имена, было разгромлено краеведческое движение, уничтожено или сокрыто огромное количество документов, книг, из массового сознания вымарывались неугодные власти имена и события. Постсоветский период также внес свою лепту в разрушение исторической памяти поколений. Приведем только три примера. Так, в России и Москве не утихают споры по поводу возвращения на Лубянскую площадь памятника Ф. Э. Дзержинскому. На главной площади города Ирбита Свердловской области после десяти лет споров горожан «ужились» Екатерина II и В. И. Ленин [24]. В городе Полевском Свердловской области, родном городе автора данной статьи, не рассматривается вопрос о возвращении памятников В. И. Ленину, но в настоящее время идут бурные дискуссии о том, ставить ли бюст Ленина на улице его имени, и по этому вопросу консенсус еще не достигнут.

Проблема сохранения исторической памяти посредством мемориалов и памятников актуализировалась в последние годы в связи с событиями в США, где снесены памятники первооткрывателю Америки Христофору Колумбу, которого левые активисты обвинили в геноциде против коренного населения, третьему президенту страны, одному из авторов Декларации

независимости Томасу Джефферсону по причине его «рабовладельческого происхождения», солдатам и генералам времен Гражданской войны и т.п. Между тем, вспоминается очерк русского публициста П. И. Попова, жившего в США в последней трети XIX в., который писал в свое время, что в конце мая американцы выполняют свой «священный долг» – убирают цветами могилы погибших на полях сражений, при этом могилы южан украшали не только их потомки, но и представители северных штатов. Автор очерка сделал тогда оптимистичный вывод о том, что «всеврачающее время сгладило отчасти «недоразумения» и сблизило людей Севера и Юга, людей разных убеждений и темперамента» [19, с. 263]. Современные события в США показывают, что историческая память о Гражданской войне продолжает жить в сознании потомков ее участников, и эта память может быть разрушающей.

Антикоммеморативные практики, по сути, носят деструктивный характер, а их акторов можно называть и вандалами, и манкуртами, не помнящими родства. Вместе с тем, примеры антикоммеморации заставляют серьезно задуматься о будущем: кого и за что стоит увековечивать в тексте, топонимике, бронзе, камне? Может быть, прав лидер ЛДПР В. В. Жириновский, призывающий никогда больше не ставить памятники политическим и военным деятелям? [9]. Вместе с тем, вряд ли можно согласиться с его же мнением, прозвучавшем на радио «Комсомольская правда» 18 июня 2021 г., что поэтам и композиторам памятники тоже ставить не следует [4].

Обсуждая на уроках истории проблему коммеморации, можно актуализировать слова русского философа С. Л. Франка и выснить мнение обучающихся по поводу следующего высказывания: «Всякое отречение от прошлого, всякое огульное отрицание его есть зло и заблуждение. История никогда не поворачивает назад, не восстанавливает прошлого – она всегда идет неизменно вперед; и если бы даже прошлое могло быть возрождено, оно уже не было бы старым прошлым, именно потому, что было бы прошлым возрожденным, что между ним и подлинным прошлым лежал бы незабываемый, неистребимый и поучительный опыт эпохи, низвергшей это прошлое... История движется диалектически, одновременно преодолевая каждую предыдущую свою эпоху и тем сближаясь снова с предшествовавшей ей, но и обогащаясь уже пройденным. Как и в биологическом развитии, новое поколение, неся в себе кровь отцов, возрождает к новой жизни действительно-формирующую энтелехию своих дедов [26, с. 30].

Историческая память инерционна и сравнительно стабильна и, вместе с тем, подвержена конструированию. В ее «оформлении» участвуют политики, историки, авторы школьных учебников, деятели литературы и искусства, средства массовой информации и сами граждане, ставшие очевидцами каких-либо событий. Ж.-Ж. Руссо утверждал, что надо показывать народу вещи иногда «такими, какие они есть», но чаще – «такими, какими они должны ему представляться» [22].

Одним из инструментов конструирования исторической памяти в советское время стали школьные учебники истории. Возьмем в качестве примера характеристики, данные царям дома Романовых, направленные, по вполне понятным причинам, на создание негативного образа русских правителей – тиранов и эксплуататоров народа: Михаил Федорович «щедрой рукой... раздавал поместья и большое жалованье помещикам... хорошо защищал интересы избравших его помещиков»; «Усиление Российской империи при Петре I было достигнуто за счет гибели сотен тысяч трудящихся, за счет разорения народа. Петр I сделал очень много для создания и укрепления государства помещиков и купцов»; «Под двойным влиянием... в Александре I выработались характерные черты двуличия, лицемерия, трусости и жестокости, прикрывавшиеся внешним лоском любезности и либеральными фразами»; Николай I – «... самодовольная посредственность, с кругозором ротного командира, человек, принимавший жестокость за энергию и капризное упрямство за силу воли, выше всего ценивший *внешнюю видимость* власти и готовый ради этой видимости пойти на все» (Ф. Энгельс); «Жестокий, тупой, самоуверенный, никогда не читавший книг, Николай строго придерживался аракчеевских порядков... Народ метко окрестил царя Николаем Палкиным»; Николай II «... был воспитан махровым реакционером Победоносцевым... Умственно недалекий и ничтожный, этот «император всероссийский» имел неограниченную власть... был слабоволен, мстителен и жесток... требовал подавления революционного движения беспощадными расстрелами и казнями.... продолжал реакционную политику своего отца» [18, с. 48, 66, 100, 146, 147, 280-281].

В этой же обличительной серии формировался взгляд на Россию как «тюрьму народов», против чего категорически выступал Д. С. Лихачев. Он писал: «... никто при этом не упоминает, что в России сохранялись религии и вероисповедания – католическое и лютеранское, а также ислам, буддизм, иудаизм... в России сохранялось обычное право и привычные народам гражданские права. В Царстве Польском продолжал действовать кодекс Наполеона, в Полтавской и Черниговской губерниях – Литовский статут, в Прибалтийских губерниях – Магдебургское городское право, местные законы действовали на Кавказе, в Средней Азии и Сибири. Конституция – в Финляндии, где еще Александр I организовал четырех сословный Сейм... значительная часть российского дворянства была татарского и грузинского происхождения» [14, с. 42, 43].

Еще одним примером конструирования исторической памяти (в практике забвения) может быть Первая мировая война. Вспомним, что только в 1992 г. в России была создана Ассоциация историков, занимающихся изучением истории этой мировой трагедии. До того времени эта война была «закрыта», отодвинута на «задворки истории» Гражданской войной с ее героями – В. К. Блохером, С. М. Буденным, М. Н. Тухачевским, В. И. Чапаевым и др. Об участии этих людей в Первой мировой войне практически

не говорилось, а оказавшиеся в лагере противников большевиков генералы Российской императорской армии Л. Г. Корнилов, Н. Н. Юденич, А. И. Деникин, П. Н. Краснов, А. И. Дутов и многие другие лишились героических страниц своих биографий, получив клеймо «врагов советской власти». Как писал философ, историк и литературовед Лев Аннинский, «из прославленных генералов той войны один Брусилов, кажется, удержался в синодике, остальные были уничтожены, запачканы, стерты. Из «военспецов» той войны едва ли не один Карбышев решался поминать в списке своих наград и царские ордена, но о Карбышеве это известно скорее всего потому, что он стал героем Великой Отечественной» [2, с. 182].

В годы перестройки как никогда актуально прозвучали слова писателя-сатирика Михаила Задорнова: «Великая страна с непредсказуемым прошлым» [10, с. 270]. Действительно, в перестроечные времена огромное количество советских людей, в том числе педагоги, просто захлебнулись от обилия открытых «черных дыр» и «белых пятен» в истории страны. Процесс осмысления советского периода, прежде всего, сталинской эпохи, был чрезвычайно болезненным, повлёк за собой многочисленные дискуссии и раскол общества. С того времени идут споры об И. В. Сталине, с именем которого связаны не только достижения в экономическом и научном развитии страны и победа в Великой Отечественной войне, но и массовые репрессии 1930-х гг., депортации народов Кавказа и Крыма в годы войны и др. Между тем, одним из опросов Левада-центра (июнь 2021 г.), цель которого заключалась в «определении объема культурно-исторической памяти и ее структуры», показал, что И. В. Сталин по-прежнему входит в пятерку выдающихся личностей (39%), в которой удерживает лидерство с 2012 г. [13]. Это говорит о том, что историческая память многих поколений так или иначе отражает историческую эпоху, связанную с этой персоной.

Ограниченный объем данной статьи не позволяет более широко рассмотреть выбранную нами проблему, но является стартовой площадкой для более серьезного ее изучения. Отметим, что в педагогической практике учителя / преподавателя истории как никогда остро звучат вопросы обучающихся: зачем историю нужно изучать? Стоит ли копаться в прошлом? Что это даёт конкретному человеку? Что такое историческая память? Почему мы должны именно это помнить? Почему учебники разных лет содержат противоположные оценки событий и отдельных лиц? Должно ли государство участвовать в процессе конструирования исторической памяти? Задача педагога – привести примеры, найти и предъявить доказательства того, что историческая память – это связующий мост между прошлым, настоящим и будущим, по которому проходят поколения людей. Даже случайно возникшая трещина на мосту, в том числе и в ходе реконструкции, может привести к его разрушению и гибели идущих.

Библиографический список

1. Айтматов Ч. Буранный полустанок (И дольше века длится день). – М., 1981. – 304 с.
2. Аннинский Л. Неизвестная война // Родина. – 1993. – № 8-9. – С. 182.
3. Ассман А. Новое недовольство мемориальной культурой / пер. с нем. Б. Хлебникова. – М., 2016. – 232 с.
4. Владимир Жириновский // Youtube: [сайт]. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=ozej0SatxQ> (дата обращения: 20.06.2021).
5. Декрет о памятниках Республики // Декреты Советской власти. 17 марта-10 июля 1918 г. Т. II. – М., 1959. – С. 95-97.
6. Дмитриев А. Н. Прошлое нашего прошлого: проблематика исторической культуры в Российской империи // Историческая культура императорской России: формирование представлений о прошлом: коллектив. моногр. в честь проф. И. М. Савельевой / отв. ред. А. Н. Дмитриев. – М., 2012.
7. Дудина М. Н. Зачем изучать историю? Или Как я понимаю методику преподавания истории. – Екатеринбург, 2002. – 396 с.
8. Еникеев М. И. Психологический энциклопедический словарь. – М., 2008. 560 с.
9. Жириновский призвал не возводить памятников политикам // РИА Новости: [сайт]. – 2020. – 16 июня. – URL: <https://ria.ru/20200616/1573005529.html> (дата обращения: 20.06.2021).
10. Задорнов М. Якобы о прошлом // Вопросы литературы. – 1989. – № 10. – С. 267-273.
11. История СССР для 9 класса средней школы / под ред. А. М. Панкратовой. – М., 1962. – 336 с.
12. История СССР. Краткий курс / под ред. А. В. Шестакова. – М., 1937. – 223 с.
13. Каплан В. Исторические общества и идея исторического просвещения (конец XIX – начало XX века) // Историческая культура императорской России: формирование представлений о прошлом: коллект. моногр. в честь проф. И. М. Савельевой / отв. ред. А. Н. Дмитриев. – М., 2012. – С. 355-382.
14. Левада-центр: россияне назвали Сталина самым выдающимся человеком истории // Новая газета: [сайт]. – 2021. – 21 июня. – URL: <https://novayagazeta.ru/articles/2021/06/21/levada-tsentr-rossiiane-nazvali-stalina-samoi-vydaushchiisia-lichnostiu-v-istorii> (дата обращения: 21.06.2021).
15. Лихачев Д. С. Раздумья о России. – СПб., 2001. – 672 с.
16. Лурье А. Г. Общество бывших политических каторжан и ссыльнопоселенцев // Большая российская энциклопедия: [сайт]. – URL: https://bigenc.ru/domestic_history/text/2675609 (дата обращения: 20.06.2021).

17. О Российском историческом обществе // Российское историческое общество: [сайт]. – URL: <https://historyrussia.org/ob-obshchestve/o-nas.html> (дата обращения: 01.06.2021).
18. Огоновская И. С. Что могут сделать школьники? // Учитель. – 2003. – 30 нояб. (№ 9). – С. 2.
19. Попов П. И., Попова О. Н. В Америке: очерки амер. жизни по личным наблюдениям автора, прожившего в Америке безвыездно 23 года (1872-1895). – СПб., 1906. – 324 с.
20. Психологический словарь / под ред. В. В. Давыдова [и др.]. – М., 1963. – 448 с.
21. Репина Л. П. Историческая память и современная историография // Новая и новейшая история. – 2004. – № 5. – С. 39-52.
22. Руссо Ж.-Ж. Об общественном договоре, или Принципы политического Права // Библиотека Максима Мошкова: Lib.Ru: [сайт]. – URL: <http://lib.ru/FILOSOF/RUSSO/prawo.txt> (дата обращения: 05.06.2021).
24. Смирнов А. Роман вождя и императрицы. За что Ирбит благодарен Ленину и Екатерине II // Аргументы и факты. Урал. – 2018. – 28 нояб.
25. Флоренский П. Детям моим. Воспоминания прошлых лет. Генеалогические исследования. Из соловецких писем. Завещание (1917-1919). – М., 1992. – 559 с.
26. Франк С. Религиозно-исторический смысл русской революции / Мосты: сб. ст. к 50-летию рус. революции. – Мюнхен, 1967. – С. 7-32.
27. Чивилихин В. А. Память: роман-эссе. Кн. 1. – М., 1984. – 640 с.
28. Чуркина М. И. Коммеморативные практики в российском образовании как метод историко-педагогических исследований // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2016. – № 6. – С. 8-44.

Печенкина Елизавета Сергеевна,

магистрант 1 курса Института общественных наук, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; l.kinyova@yandex.ru

Суворов Максим Викторович,

кандидат исторических наук, доцент, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; mvs-19771@ya.ru

ГРАЖДАНСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И УРАЛЬСКОЕ УЧИТЕЛЬСТВО В СОВЕТСКИХ ПУБЛИКАЦИЯХ 1920-1930-Х ГГ.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: уральское учительство; учителя; гражданственность; гражданское воспитание; школьники; советская педагогика; историография; советская школа.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются вопросы историографии формирования учительских кадров на Урале в переломный для СССР период 1920-1930-х гг. Делаются выводы об изменениях, произошедших в содержании научной и периодической литературы на протяжении исследуемого периода.

Pechenkina Elizaveta Sergeevna,

1st year Master's Degree Student of the Institute of Social Sciences, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

Suvorov Maxim Viktorovich,

Candidate of History, Associate Professor, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

CIVIL EDUCATION AND URAL TEACHERING IN SOVIET PUBLICATIONS OF THE 1920-1930s

KEYWORDS: Ural teachers; teachers; citizenship; civic education; pupils; Soviet pedagogy; historiography; soviet school.

ABSTRACT. The article deals with the issues of the historiography of the formation of teaching staff in the Urals in the critical period for the USSR in the 1920s – 1930s. Conclusions are drawn about the changes that have occurred in the content of scientific and periodical literature during the study period.

В советский период сформировалась значительная историографическая база по истории образования и уральского учительства 1920-1930-х гг. Опубликованные источники и периодическая литература – сборники документов, статистические и информационные сводки, статьи и заметки из газет и журналов, позволяют исследователям обобщать опыт советского государства по формированию учительских кадров, делать выводы о материально-правовом положении просвещенцев и уровне их профессиональной подготовки. Вместе с тем, анализируя эти материалы необходимо учи-

тивать факт того, что данные источники оформлены в интересах правившей в стране коммунистической партии, а основное внимание в трудах советских исследователей уделялось партийному руководству формированием учительских кадров, решению проблем общеобразовательной школы в период введения начального образования [1, с. 72].

Изучая историографию учительства 1920-1930-х гг., следует обратить внимание, на работы советских деятелей отечественной культуры – ученых-педагогов – П. П. Блонского, А. Г. Калашникова, А. П. Пинкевича, М. М. Пистрака, С. Т. Шацкого, начавших свою научную деятельность еще в дореволюционный период [4, с. 46].

Вышеперечисленные педагоги интересовались ролью учителя в период создания общей трудовой школы. П. П. Блонский считал, что политехническое образование, которое позволяет обучающимся на практике обучаться основным производственным технологиям и есть главная цель единой трудовой школы. А после революции основным направлением учительской работы должно стать воспитание личности. С резкой критикой революционной школы выступал А. П. Калашников, так как считал, что старорежимное образование было теоретическим, оторванным от реальной жизни, не соответствовало современному уровню науки.

Советская педагогика 1920-х гг. претерпевает ряд изменений. Новые педагогические учения направлены на поиск новых видов деятельности просвещенца в учебном процессе. Так появляется новая концепция свободного воспитания С. Т. Шацкого. За основу был взят принцип ценности личности человека над любыми видами ценностей, а также ее независимость от уровня развития личности. Ребенок становился главной целью воспитательно-образовательного процесса, и для того, чтобы сохранить в ребенке индивидуальность предлагалось создавать особые условия для развития заложенных уже при рождении ученика качеств.

С. Т. Шацкий, как и П. П. Блонский, считал, что единая трудовая школа должна формировать «технически квалифицированного рабочего исследователя, мыслителя, в конечном счете, творца, социально относящегося к другим людям» [4, с. 46].

Управленцы народным образованием 1920-х гг. вкладывали в деятельность учителя основные функции формирования нового советского человека. Так, А. В. Луначарский заявлял, что учительство – это «передовой отряд, который непосредственно ведет борьбу за нового человека» [4, с. 50].

В этот же период появляется масса работ статистических, которые исследуют подготовку новых учительских кадров в педагогических учебных заведениях. В основном это статьи, написанные практическими работниками народного образования и служащими Наркомпроса [7].

В 1920-е гг. появились научные исследования объектом изучения которых стали учителя. Часть работ по истории формирования и развития учительства были ориентированы на темы перехода старорежимной ин-

телигенции в строй советских работников образования и взаимоотношения учителей с советской властью. Было создано движение по созданию новой истории школы и педагогики. В трудах Е. Н. Медынского и Г. Е. Журавковского, анализирувавших историю школы с большевистских позиций неявно были затронуты и проблемы учителей. В этот же промежуток времени динамично пересматривалось дореволюционное наследие [5, с. 15].

Поворотным моментом в социальном взаимодействии новой власти и учительства исследователи 1920-х гг. считают XIII съезд РКП(б) 1924 г, где официально был признан факт многочисленного перехода учителей на сторону советской власти. После проведения I Всесоюзного учительского съезда в январе 1925 г. Таким образом, в 1920-х гг., стало понятно, что во взаимоотношениях большевики и учителя пришли к определенному единству.

Основные педагогические методики были переосмыслены с точки зрения марксистских позиций. Обобщая характер публикаций 1920-х гг. по исследуемой теме, считаем нужным отметить сравнительную свободу мнений, в отношении протекавших событий. Но, необходимо брать в расчет то, что все научные труды не выходят за рамки партийно-классового подхода.

Несмотря на то, что практически все педагогические конференции носили идеологически-заданный характер, были просвещенцы, которые выступали против политизации школьной системы, и превращения педагога – в инструмент пропаганды и агитации. Например, профессор П. Ф. Каптерев, высказавшийся против идеологизации педагогики на страницах журнала «Педагогическая мысль» в 1924 г. Однако государственную поддержку получила точка зрения, сформулированная в работах П. П. Блонского и А. П. Пинкевича, которые выражали преданность классовому характеру воспитания, выступали за создание единой трудовой школы и видели необходимость для работников учебных заведений разделять партийные установки [4, с. 48].

В 1930-е гг. в советском союзе формируется личная диктатура И. С. Сталина. Статистические данные в работах, анализирувавших состав специалистов, подготовленных за годы советской власти, в том числе в области образования, имели своей целью доказать успехи партии Ленина-Сталина в деле подготовки новых кадров учителей [6].

В этот период тематику школьного образования и учительства освещали в своих статьях и докладах управленцы народным образованием – А. С. Бубнов, И. А. Перель и др. Эти статьи печатались в журналах «Просвещение на Урале» и «Культфронт Урала». Основное внимание уделялось письмам учителей, обобщению опыта работы лучших преподавателей. Освещались проблемы материально-правового положения просвещенцев [2].

Однако с середины 1930-х гг. число исторических публикаций значительно уменьшилось. Со второй половины 1930-х гг. до второй половины

1950-х специальных работ, написанных на материалах Урала по интересующей нас тематике практически, не появилось [4, с. 50].

Подводя итог стоит отметить, что публикации 1920-х гг. по заявленной нами теме имели относительную свободу мыслей о происходивших событиях, но в рамках партийно-классового подхода. Большая часть исследовательских работ, выбранного нами периода, была написана самими участниками текущих событий – практическими работниками народного образования. Следовательно, данные работы представляют собой не только историографическую ценность, но могут считаться и историческими источниками.

В 1930-х гг. в связи с проводимой в стране репрессивной политикой возрастает идеологическая заданность научных работ. Уменьшается число исторических публикаций, явно ограничивается круг источников, которые использовали авторы.

Библиографический список

1. Суворов М. В. Образовательный уровень и система профессиональной подготовки учителей Урала в 1930-х гг. (на материале Свердловской и Челябинской областей) // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 2. – С. 78-82.
2. Суворов М. В. Формирование учительских кадров на Урале в первые десятилетия советской власти (на материалах ЦДООСО) // Архивы Урала. – 2021. – № 25. – С. 356-361.
3. Бейлин А. Е. Кадры специалистов СССР, их формирование и рост. – М., 1935. – 415 с.
4. Суворов М. В. Уральское учительство в 1920-1930-х гг.: автореф. дис. ... канд. ист. наук. – Екатеринбург, 2005. – 18 с.
5. Публикации 1920-1930-х гг. как источник по изучению истории советского учительства // Вопросы всеобщей истории: сб. науч. тр. – Екатеринбург, 2007. – Вып. 9.
6. Чуфаров В. Г. Деятельность партийных организаций Урала по осуществлению культурной революции (1920-1937 гг.). – Свердловск, 1970. – 238 с.
7. Бейлин А. Е. Подготовка кадров в СССР за 15 лет. – М.; Л., 1932. – 55 с.
8. Левин К. Тезисы к вопросу о методах подготовки преподавателей для трудовой социалистической школы // Народное просвещение. – 1919. – № 33. – С. 19.
9. Беляков А. Ф. Педагогическое образование в РСФСР // Вестник профессионально-технического образования. – 1922. – № 1-3. – С. 15-18.
10. Ильин Н. Наши достижения, недочеты и очередные задачи в области среднего педагогического образования // Народное просвещение. – 1924. – № 11-12.

11. Векслер И. Состояние среднего педагогического образования // Народное просвещение. – 1925. – № 8.
12. Иванов О. В. О педагогическом практикуме в педтехникуме // Народное просвещение. – 1925. – № 9. – С. 108-118.
13. Енютин В. Педагогическая работа педтехникумов // Народное просвещение. – 1925. – № 11-12. – С. 45-54.

Попп Иван Александрович,

кандидат исторических наук, доцент кафедры педагогики и педагогической компаративистики, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; popp82@mail.ru

«ПАТРИОТИЗМ» VS «ГРАЖДАНСТВЕННОСТЬ»? К ВОПРОСУ НАЦИОНАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ ДЕФИНИЦИЙ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: гражданственность; патриотизм; Россия; Родина; государство; сохранение исторической памяти.

АННОТАЦИЯ. Традиционно в России не отделяли гражданственность от патриотизма, воспринимали эти термины в тождественной системе, дополнявшие друг друга для развития единого мощного государства. Сегодня происходит регенерация дореволюционных подходов к патриотическому воспитанию молодежи, отказу от революционных преобразований и переходу к эволюционному развитию многонациональной страны.

Popp Ivan Aleksandrovich,

Candidate of History, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Pedagogical Comparative Studies, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

“PATRIOTISM” VS “CITIZENSHIP”? TO THE QUESTION OF NATIONAL DEFINITIONS' PERCEPTION

KEYWORDS: citizenship; patriotism; Russia; Motherland; state; preservation of historical memory.

ABSTRACT. Traditionally, in Russia, citizenship was not separated from patriotism; these terms were perceived in an identical system, complementing each other for the development of a single powerful state. Today there is a regeneration of pre-revolutionary approaches to the patriotic education of young people, the rejection of revolutionary transformations and the transition to the evolutionary development of a multinational country.

Привычная и известная большинству граждан современной России трактовка слова «патриотизм» – «любовь к Родине» появляется в толковых словарях XIX – начала XX вв. [19, с. 22], и до сих пор «в общем и целом рассматривается на чувственном уровне, в качестве чувства любви к Родине» [17, с. 7]. Одновременно развиваются более сложные определения, связанные с обоснованием патриотизма как сложного, социокультурного явления, пронизывающего все основные стороны жизни и деятельности личности и общества [6, с. 363].

Современные авторы анализируют на уровне междисциплинарного подхода «патриотизм», выясняя его концепции и соотношение «с такими идеологическими направлениями как национализм и космополитизм», исследуют элементы структуры патриотизма: патриотическое сознание, патриотическая деятельность, патриотическое отношение и патриотическая

организация. Особое внимание уделяется проблемам организации и самоорганизации российского общества, консолидации на мировоззренческих основах взаимовлияния ментальностей этносов, создающих историко-культурное своеобразие России [13, с. 8].

В России перед каждым поколением многонационального российского народа стояли вопросы поддержания или возрождения государственной мощи, которая невозможна вне осуществления национальной идеи: «Национальная идея современной России есть примирение между властью и проснувшимся к самосознанию и самодеятельности народом, который становится нацией. Государство и нация должны органически срастись» [18]. Поиски национальной идеи в России имели многоаспектный характер: от политической и идентификационной до культурологической и цивилизационной парадигм [10, с. 159-170]. Наконец, в 2016 г. Президент РФ В. В. Путин подвел своеобразный итог перманентным дискуссиями с точки зрения современной государственной власти сформулировал консервативную формулу национальной идеи: «У нас нет никакой и не может быть никакой другой объединяющей идеи, кроме патриотизма» [15].

Такой подход государственной власти к объединению населения страны на основе патриотизма формируется еще в период правления Петра Великого, когда от верности и преданности своему Отечеству зависело развитие «регулярного» государства и становление огромной империи [7, с. 161-167]. Одновременно совершенствовался этицистский подход: деятельность во имя России становилась абсолютной ценностью, а государство непременно отслеживало это и поощряло своих служащих через «Табель о рангах». При этом система дореволюционного воспитания не забывала о формировании гражданственности, ведь «патриотизм есть душа всех гражданских добродетелей – и часто производит их всех. Он порождает сам по себе умеренность, трудолюбие, справедливость, любовь к славе, благочестие; он заставляет с мужеством переносить самые тяжкие труды и презирать всякую опасность» [22, с. 11].

В рамках современного российского законодательства в сфере патриотического воспитания разработан целый ряд нормативно-правовых документов [14, с. 42-49], ключевой задачей которых в системе образования является «формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества» [20]. Несмотря на взаимосвязанность и одновременно противоречивость дефиниций «патриотизм» и «гражданственность», законодатель использует их в качестве синонимов.

Однако «патриотизм» неразрывно связан с социальной общностью, отражающую исторически сложившуюся связь со средой обитания и комплексом географических, этнических, культурных, идеологических, эстетических, религиозных представлений, оцененных в понятии «Родина», а «гражданственность» предполагает ценностно-правовую связь людей с опреде-

ленным государством, реализуемую через их отношение к правам и обязанностям, закрепленным в соответствующих нормативных актах, обычаях и традициях. Постепенное развитие общества ведет к приоритету динамического гражданского над консервативным патриотическим [8, с. 43-45]. Одновременно без гражданского самосознания невозможно заботиться о стране и с любовью относиться к ней. Это подтверждают и современные мониторинги, проводимые ведущими социологическими фондами России.

Сегодня активно используется словосочетание «гражданско-патриотическое воспитание подрастающего поколения», которое связывают с идеологией внутренней политики России и формированием у россиян уровней гражданского самосознания [1, с. 76-79]. Важнейшими компонентами в этом процессе являются: когнитивный, мотивационный и поведенческий, когда усвоение знаний об отечественной истории ведет к мотивационной готовности социально-общественной активности и выражается в поведенческих маркерах «деятельной любви» на благо Родины. Тем более, что понятие «гражданственность» тесно связано с высоким уровнем политической сознательности, компетентности, законопослушания и проявляется в активном участии в социально-политическом процессе, способности и желании служить обществу и государству [16, с. 9].

Научный интерес представляет мониторинг Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ), посвященный пониманию россиянами патриотизма. Большинство (85%) респондентов связали это понятие с «любовью к своей стране (Родине)». Причем более 65% опрошенных патриотизм не отделяли от гражданственности, так как называли истинными патриотами только тех людей, которые добросовестно исполняли свои гражданские обязанности: служили в армии, платили налоги. От 40 до 60% участников опроса связали с патриотизмом и другие атрибуты гражданственности: знание государственной символики, участие в выборах, проживание и хранение финансовых активов в своей стране и др. [3].

Поэтому российское общество воспринимает два понятия: «патриотизм» и «гражданственность» как единое целое, пытаясь характеризовать любовь к стране через четкие поведенческие требования, соблюдение которых обязательно для истинного патриота. Видимо, запрос российского общества на «воссоздание мощного и крепкого государства» [2] влияет на понимание патриотизма в гражданском измерении. В результате, происходит процесс «регенерации патриотизма» в рамках «реанимации исторически сформировавшегося государственного патриотизма с апелляцией к великодержавным амбициям, заложенным на уровне массового сознания» [9, с. 16-17].

Итак, патриотизм – есть основа для развития гражданственности, которая развивается в процессе политической социализации в условиях поддержания стабильности политической системы и консолидации общества [16, с. 5], причем исследования в этой области касаются «специфической стороны коллективной деятельности» в сфере формирования гражданской идентич-

ности, гражданского общества, институтов местного самоуправления, факторов гражданственности, нравственности общества, процессов правовой унификации, политической стандартизации, культурной типизации и даже профессионального самоопределения государственных служащих [11, с. 4-10].

Таким образом, традиционно в России не отделяли гражданственность от патриотизма, воспринимали эти термины в тождественной системе, дополнявшие друг друга для развития единого мощного государства. В современной России происходит регенерация и даже имитация дореволюционных подходов к патриотическому воспитанию молодежи, отказу от революционных преобразований и переходу к эволюционному развитию многонациональной страны, который невозможен без патриотизма и гражданственности каждого индивида.

Библиографический список

1. Айвазян А. А. Гражданско-патриотическое воспитание как направление молодежной политики: системный анализ и модель целеполагания // Война была позавчера... Российское студенчество о Великой Отечественной войне: материалы мониторинга «Современное российское студенчество о Великой Отечественной войне» / под общ. ред. Ю. Р. Вишневого. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2015. – С. 76-79.
2. Аналитический обзор ВЦИОМ «Идейно-политические симпатии». – URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/idejno-politicheskie-simpatii> (дата обращения: 03.01.2021).
3. Аналитический обзор ВЦИОМ «Россияне объяснили, как они понимают патриотизм». – URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/rossiyane-obyasnili-kak-oni-ponimayut-patriotizm> (дата обращения: 03.01.2021).
4. Гендугова М. Н. Формирование гражданственности молодежи в современной России: автореф. дис. ... канд. социол. наук. – М., 2011. – С. 7-10.
5. Дубровин В. Л. Патриотизм как ресурс социального самоопределения в российском обществе: автореф. дис. ... канд. социол. наук. – Ростов-на-Дону, 2015. – С. 3-20.
6. Иванова С. Ю. Патриотизм в культуре современной России: дис. ... д-ра философских наук. – Ставрополь, 2004. – С. 363.
7. Кобылкин Р. А. Понятие «патриотизм»: история и современность // Вестник Волгоградской академии МВД России. – 2014. – № 4 (31). – С. 161-167.
8. Козлов А. А. Формирование патриотизма и гражданственности современной российской молодежи: теоретико-методологический и историко-социологический подходы // Война была позавчера... Российское студенчество о Великой Отечественной войне: материалы мониторинга «Современное российское студенчество о Великой Отечественной войне» / под общ. ред. Ю. Р. Вишневого. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2015. – С. 43-45.

9. Куликов С. П. Патриотизм в российском обществе: поколенческая специфика, стратегии регенерации и риски имитации: автореф. дис. ... канд. социол. наук. – Ростов-на-Дону, 2016. – С. 16-17.
10. Медведева М. В. Национальные идеи в трудах Любомудров и их влияние на общественную мысль России XIX в. // Проблемы социальных и гуманитарных наук. – 2019. – № 2 (19). – С. 159-170.
11. Парафило А. Л. Гражданственность в философско-правовом измерении: автореф. дис. ... канд. филос. наук. – Ростов-на-Дону, 2011. – С. 4-10.
12. Парашин А. Ю. Патриотизм: историко-социологический анализ: автореф. дис. ... канд. социол. наук. – М., 2007. – С. 3-22.
13. Погорелый А. П. Патриотизм как ценность российского общества: автореф. дис. ... канд. филос. наук. – М., 2004. – С. 8.
14. Попп И. А., Шахнович И. С. Государственная политика по сохранению исторической памяти граждан Российской Федерации: нормативно-правовой аспект // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 12. – С. 42-49.
15. Путин назвал единственно возможную для России национальную идею. – URL: <https://www.rbc.ru/politics/03/02/2016/56b1f8a79a7947060162a5a7> (дата обращения: 03.01.2021).
16. Скалина А. Н. Гражданственность в современной России: сущность, структура, типология: автореф. дис. ... канд. полит. наук. – Уфа, 2008. – С. 5, 9.
17. Слукин С. В. Патриотизм в социокультурном развитии личности: автореф. дис. ... канд. филос. наук. – Челябинск, 2005. – С. 7.
18. Струве Пётр Бернгардович Великая Россия. Из размышлений о проблеме русского могущества // Среднерусский вестник общественных наук. – 2009. – № 4. – С. 222. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/velikaya-rossiya-iz-razмышleniy-o-probleme-russkogo-moguschestva> (дата обращения: 03.01.2021).
19. Толковый политический словарь для всех. – М., 1917. – С. 22.
20. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 08.12.2020) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2021). Ст. 2. «Основные понятия, используемые в настоящем Федеральном законе».
21. Халтагарова О. Д. Гражданственность как компонент «Я-концепции» государственного служащего: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 2003. – С. 7-10.
22. Чепик М. А. Патриотическая хрестоматия. Истинное православно-христианское учение о патриотизме или о любви к отечеству и примеры патриотизма в разные времена. Ч. 1. – Сергиев Посад, 1913. – С. 11.
23. Шейко В. Н. Российский патриотизм: государственные и этнорегиональные социокультурные аспекты: автореф. дис. ... канд. филос. наук. – Краснодар, 2005. – С. 3-8.

Саипова Камола Давляталиевна,

доктор исторических наук, доцент кафедры новейшей истории Узбекистана, Национальный университет Узбекистана; 100135, Узбекистан, Ташкент, Чиланзар-Ц, 16-22; kamola_nuz@rambler.ru

ВОСПИТАНИЕ ЧУВСТВА ПАТРИОТИЗМА У МОЛОДЕЖИ: ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ИЗУЧЕНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ УЗБЕКСКОГО НАРОДА В ГОДЫ ВОЙНЫ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: межнациональные отношения; толерантность; толерантные отношения; узбекский народ; патриотизм; молодежь; Великая Отечественная война; историческая память.

АННОТАЦИЯ. В данной статье автор раскрывает влияние на воспитание молодежи изучение примеров проявления толерантности узбекского народа в годы войны против фашизма. Прослеживаются особенности празднования дня памяти и почести на государственном уровне.

Saipova Kamola Davlyatalievna,

Doctor of History, Associate Professor of the Department of Modern History of Uzbekistan, National University of Uzbekistan, Tashkent, Uzbekistan

EDUCATION OF THE SENSE OF PATRIOTISM IN THE YOUTH: THROUGH THE PRISM OF STUDYING THE TOLERANCE OF THE UZBEK PEOPLE DURING THE WAR

KEYWORDS: international relations; tolerance; tolerant relations; Uzbek people; patriotism; young people; The Great Patriotic War; historical memory.

ABSTRACT. In this article, the author reveals the impact on the education of young people by studying examples of the manifestation of tolerance of the Uzbek people during the years of the war against fascism. The features of the celebration of the day of memory and honor at the state level are traced.

История Второй мировой войны, войны с фашизмом навсегда останется в памяти человечества и много ещё раскрытых её страниц предстоит изучить в перспективе. Актуальность проблемы возрастает ещё и в связи с тем, что в глобализирующемся XXI веке в некоторых странах и теоретически и практически идет переоценка истории второй мировой войны, молодежь объединяется в различные профилактические группировки, ломаются памятники героям и жертвам войны. В этих условиях является важным объективно оценивать события 1939-1945 годов.

Жители городов и кишлаков республики гостеприимно встречали прибывших, теснились, чтобы дать им жильё, отрывали от себя кусок хлеба, чтобы накормить прибывших. Любовь и забота узбекистанцев к эвакуированным детям навечно запечатлена в памятниках, книгах, легендах.

Межнациональная и межрелигиозная толерантность узбекского народа, проявленная в годы войны с фашизмом, имеет глубокие исторические

корни и сегодня остаётся в уникальном, первозданном виде. Государственная политика в области межнациональных отношений поддерживает и укрепляет коренную черту характера народа. Конституция Республики Узбекистан, которая пронизана идеей укрепления дружбы между народами, равные права представителям всех национальностей Узбекистана.

Эвакуация в военное время в Узбекистан стала значимой частью многих народов в их жизни, которые до сих пор хранят в сердце искреннюю признательность узбекскому народу. Народ Узбекистана встретил эвакуированных, бежавших от войны людей, в основном женщин, детей, стариков сочувствием, которое выражалось, прежде всего, в делах.

Как отмечает в своем интервью посол Израиля в Узбекистане Кармела Шамир, «эта история толерантности узбекского народа по праву является его гордостью, она должна быть включена в учебники многих стран, как пример человечности, достойный подражания. Благодарные республике люди, оказавшиеся в ней по воле судьбы, в тоже время приложили в дальнейшем свои силы для развития Узбекистана. Республика всегда являла собой пример прекрасного сосуществования людей самых разных национальностей, различных вероисповеданий», – отмечает Посол. Один из примеров тому – жизнь еврейской общины Узбекистана. Те, кто жил в этой стране всегда с благодарностью ее вспоминают, в том числе жители Израиля. Спокойствие страны – это результат мудрой и разумной политики, которой и сегодня следует Узбекистан.

Накануне войны, в 1941 году, в Узбекистане проживало 6,5 млн человек, половина из них – старики и дети. На фронт было отправлено 1,5 млн бойцов, практически половина населения, способного взять в руки оружие. С войны не вернулись 420 тысяч человек, 640 тысяч получили ранения. 120 тысяч воинов награждены боевыми орденами и медалями, 338 удостоены звания Героя Советского Союза, 53 стали кавалерами орденов «Славы». В те суровые дни в Узбекистан было эвакуировано множество промышленных предприятий, учебных заведений, научных и культурных учреждений. В Узбекистане была создана сеть эвакогоспиталей для лечения раненых. Они были размещены в лучших зданиях Ташкента, Самарканда, Ферганы, Бухары. Через них только за 1941-1942 гг. прошло более 100 тыс. человек.

В Ташкенте нашли тогда свой второй дом такие деятели искусства и культуры, как Алексей Толстой, Анна Ахматова, Владимир Луговской, Фаина Раневская, Якуб Колас, академик Виктор Жирмунский, Корней Чуковский, Иосиф Уткин, Вячеслав Иванов, Николай Ушаков, Николай Погодин и другие. Находился в то время в Узбекистане и знаменитый еврейский театр Соломона Михоэлса. Знаменитое стихотворение Константина Симонова «Жди меня», написанное для его супруги, знаменитой актрисы Валентины Серовой, прозвучало по радио, когда она находилась в эвакуации в Ташкенте.

Столица Узбекистана, как и вся республика, с теплом приняли людей самых разных национальностей, которые пребывали на ташкентский вокзал целыми потоками. Осенью 1941 года на вокзале и площади вокруг него от людей и узлов с вещами даже стоять было негде. Сесть в поезд, идущий в Ташкент, было для переживших ужасы войны людей билетом в счастливую жизнь. И узбекистанцы, несмотря на собственные лишения в это нелегкое время, принимали и обогревали эвакуированных, помогая, чем могли, становясь зачастую для них семьей.

Пример Узбекистана является примером толерантности для многих стран, считает посол Германии в республике Найтхарт Хёфер-Виссинг. В своем интервью он подчеркивал, что «республика приняла огромное количество эвакуированных и помогла им в то время, когда нелегко приходилось ей самой. И это вызывает еще большее уважение». Как отмечала Криста Пиккат: «Традиции толерантности, гостеприимства и сегодня присутствуют Узбекистану, являясь его визитной карточкой. Это подтверждается тем, что в республике в мире и согласии проживают люди разных национальностей, которые вносят вклад в развитие страны. Узбекистан – страна, где уважительно относятся к другим народам и это важно, когда мы движемся к общемировому мультикультурализму».

Боль и утраты, объединили всех эвакуированных и депортированных народов в годы войны над фашизмом и Узбекистан стал их судьбой. Республика приняла с осени 1941 года полтора миллиона эвакуированных. В их числе 400 тыс. детей, половина из которых были сиротами. Очевидцы вспоминают, что для оперативного решения детского вопроса был создан центральный эвакуопункт, в который вошли директора всех детских домов столицы. На вокзале с октября 1941 года постоянно дежурили педагоги, воспитатели детдомов, педиатры, чтобы оперативно принимать все прибывающих и пребывающих детей, за каждым из которых была своя история, опаленная войной.

Перед партийными и советскими организациями Узбекской ССР стояли важные задачи по размещению и трудоустройству эвакуированных граждан и особенно детей и подростков. V пленум ЦК КП Узбекистана принял специальное решение об устройстве эвакуированных граждан и оказании помощи семьям военнослужащих. Решением ЦК и СНК Узбекской ССР от 15 ноября 1941 года местные партийные и советские организации обязывались принять и устроить эвакуированных детей на работу и учебу, а также в детские дома.

Только за вторую половину 1941 года и начало 1942 года было эвакуировано 976 детских домов с 107 223 воспитанниками. В Узбекистан до октября 1942 года по территории республики было размещено 78 детских домов и приняли 43 000 эвакуированных детей. Из них 10 918 детей были эвакуированы по плану, 9 домов были размещены в Бухарской и Кашкада-

рынской областях. Воспитанники остальных 28 детских домов были распределены по действующим республиканским детским домам [1, с. 110].

Во всех областях, городах и районах республики были созданы специальные комиссии по приему и устройству эвакуированных граждан и детдомов. На предприятиях, в колхозах и совхозах проходили многочисленные собрания, митинги трудящихся, в повестке дня которых был один вопрос: устройство эвакуированных граждан и детских домов.

В Андижанскую область Узбекской ССР в первые месяцы после начала войны прибыло около 100 тыс. детей, 26 детских домов с 10 тыс. детей. Кроме этого, прибыло 300 детей из Польши. В Бутакаринском сельсовете Андижанского района был принят Черногорский детдом (189 детей), в Аимском районе были размещены 4 детдома с 270 детьми, прибывшие из Донбасса, в Чинабадском, Пахтаабадском, Халдыванбекоком районах 850 детей, прибывшие из Куйбышева [2, с. 39-40].

2 января 1942 года Ташкентский ГК КП(б) Уз провел собрание женского актива города, которое приняло обращение ко всем женщинам Узбекистана об оказании помощи фронту и широкой общественной помощи эвакуированным детям. Так, собрание женского актива Андижана, которое состоялось 11 января 1942 года, приняло специальное решение о приеме на воспитание детей, эвакуированных из временно оккупированной территории и потерявших родителей.

Около 200 тыс. детей, оставшиеся без крова и родителей, были приняты в Узбекистане. В те годы через эвакупункт на Ташкентском вокзале ежегодно проходило 150-200 детей, измученных войной. Бывшая воспитанница Бобруйского детского дома Вера Шестакова (В. М. Гаврилова), в последствие вспоминала: «Страшно вспоминать путь из Белоруссии. Когда одну из групп малышей сажали в машину, налетели фашистские самолёты. Они сбросили бомбу, а может быть, и несколько. Мы бежали от страшного места. В Ташкенте, на вокзале, нас впервые за долгое время накормили горячим обедом и отправили в Фергану. Не забыть, как встречали нас ферганцы. Они раздавали нам горячие лепешки, урюк, изюм, орехи, что-то ласково говорили на незнакомом языке...» [3, с. 373].

Поезда приходили из Москвы, Ленинграда, Киева, Курска, Донецка и ряда зарубежных городов. Столица Узбекистана приняла в те дни 120 эвакуированных детей испанских республиканцев. Тогда же в Ташкент прибыло 20 детских домов из Польши, только за 1942 год в Шерабаде (Сурхандарьинская область) на воспитание были взяты 534 детей школьного возраста, 83 – дети до 7 лет [1, с. 17].

В годы войны с фашизмом ярко проявился гуманизм узбекского народа, его высокие духовно-нравственные устои, милосердие и сострадание, явившиеся важной предпосылкой победы над фашизмом. Как неоднократно отмечал И. А. Каримов: «ни превратности истории, ни жестокие войны, ни стихийные бедствия и голод не сломили человечности народа»

[5, с. 74]. За годы войны в республику прибыло около миллиона эвакуированных разных национальностей, в том числе около 200 тысяч детей. Им было предоставлено более 135 тыс. кв. метров жилой площади, проводилось их трудоустройство. Жители Узбекистана делились с ними последним куском хлеба, одеждой, жильем. Более 4,5 тысяч детей было принято в семьи узбекистанцев. Семья Шамахмудовых усыновила 14 сирот, Х. Самадова – 13, Ф. Касымовой – 10 и т. д. [4, с. 17].

В Узбекистане было размещено более 113 военных госпиталей, над которыми шефствовали 750 предприятий, учреждений, колхозов, совхозов. В 1942 г. инвалиды были взяты на учет, им была оказана материальная помощь, большинство трудоустроено [4, с. 18].

В Ташкенте был создан специальный приемный пункт, который только в первые дни своей работы разместил 2 500 детей, из них с Ленинграда прибыло 98 детей немецкой национальности [2, с. 39]. Все они нашли здесь родной дом, были окружены вниманием и заботой. Детей на воспитание брали и отдельные семьи, и целые коллективы.

Движение за усыновление или патронирование сирот войны ширилось с каждым днем. Оно охватывало коллективы многих предприятий, учреждений, колхозов. Ташкентский «Заготхлопкотрест» организовал интернат на 25 ребят, обеспечив его всем необходимым. Колхозы Янгйюльского района, Ташкентской области построили детские дома; девять колхозов этого района взяли на воспитание 100 детей.

Служащие Ташкентской железнодорожной станции, члены общества «Красный полумесяц» взяли в опеку 73 детей, 9 колхозов Янгйюльского района Ташкентской области – 103 детей, колхоз имени Т. Шевченко Сырдарьинского района – 190, район Чиназ – 170, жители поселка Шуралисой – 12 детей, колхоз Калининского района – 35 детей-сирот обеспечили кровом [6, с. 1].

В военные годы узбекский народ за свой счет открывал много интернатов и детских домов для депортированных детей. Должное внимание уделяли детским воспитательным учреждениям. Каждый детский дом находился под попечительством и надзором городских и районных партий. Систематически областные, городские и районные органы милиции оказывали помощь таким учреждениям.

На территории колхоза имени Ю. Ахунбабаева функционировал детский дом-сирот и одна из воспитанниц дома Соня написала письмо своему отцу, который к тому времени служил на фронте Люксембурга следующего содержания: «Дом, который выделен колхозом – теплый, местное население очень добродушно приняли детей различных национальностей».

В основном большое количество детских домов располагались на территории Ташкентской области. Так, например, в 1942 году был открыт детский дом, в котором нашли уют 1 800 эвакуированных детей.

Коллектив предприятия по переработке хлопка города Ташкента, преобразовали клуб предприятия в интернат и разместили 25 детей-сирот из Белорусской ССР. Около 70 рабочих и служащих промышленных предприятий в различных областях открыли круглосуточные ясли и детские сады для эвакуированных детей-сирот.

Преподавательский коллектив средней школы № 110 города Ташкента выделили отдельную комнату для сирот. Родители школьников выступили с предложением о ежемесячном выделении из взноса определенную сумму для необходимых нужд эвакуированных детей. Практически во всех школах республики, поддерживали начатое дело данной школы. В результате это оказало существенное влияние на материальную сторону эвакуированных детей.

В 1942 году в колхозе «Правда» Кокандской области также был открыт детский дом, который обеспечил кровом около 50 детей-сирот. В марте этого года 9 колхозов Кокандской области – 108 детей, труженики района имени Ленина Андижанской области – 162, по области всего – 120, Наманганская область – 1300, Маргилан – 93, Фергана – 20, Самарканд – 16 детей взяли на воспитание [4, с. 37-38]. В Самаркандской области был открыт детский дом, который обеспечил кровом 1100 эвакуированных детей.

В Бухарской области совместным трудом (Свердлов, Кармана, Ромитон, Олот, Гиждуван, Шофрикон районны и станция Когон) был открыт детский дом «Корачорбог», куда были размещены 105 эвакуированных детей. Преподаватели и ученики местной семилетней школы, располагавшийся в районе Кармана Бухарской области, обеспечили всеми необходимыми вещами 75 новорожденных эвакуированных детей. В Свердловском районе была открыта школа-интернат, которая была обеспечена оборудованием, одеждой, продуктами первой необходимости и т. д. В данной школе-интернат было размещено 34 детей. В военные годы в целом по Бухарской области были открыты 7 детских домов для 211 эвакуированных детей, 96 предприятий и колхозов из личного счета обеспечили необходимостью 1 623 детей.

На состояние 1 октября 1942 года эвакуированные дети были размещены в 28 детские учреждения, 15 180 детей – в детские сады и ясли.

В 1943 году 69 колхозов города Ташкента взяли на воспитание сотни эвакуированных детей. В марте месяце около города Ташкент в поселке Кодирия в здании бывшей школы № 7 был открыт детский дом специально для детей из Литовской ССР. Директором детского дома была назначена Мария Якштене. Сюда также были отправлены малютки из Литвы. В результате детский дом объединил 60 детей литовцев. В воспитании и в материальной обеспеченности этих детей взяло на себя ответственность представители местного населения. Воспитатели детских домов совместно с местными жителями организовывали различные вечерние представления, делились радостью в эти тяжелые дни с депортированными детьми.

Кашкадарьинская область обеспечили кровом 750 детей, кроме этого, также была открыт детский дом, который объединял в себе сотни детей. Жители совхоза «Гузар» взяли на воспитание 23 детей-сирот младенцев. В Кашкадарьинскую область было эвакуировано 5 детских домов. За короткий период времени в республике со стороны колхозов – 870 детей, со стороны государственных организаций – 400 детей, со стороны различных коллективов – 400 детей были взяты на воспитание.

В январе 1942 года, рассказывает бывшая работница Наркомпроса Ф. А. Триерс-Головина, женщины Ташкента обратились с призывом помочь детям, потерявшим родителей: «Не должно быть ни одного ребенка, который не нашел бы крова, заботы и материнской любви у нас в Узбекистане. Поделимся же с эвакуированными детьми имеющимися у нас детьми вещами – бельем, одеждой, обувью...» [3, с. 373].

Забота о детях взяла на себя вся республика. Была создана республиканская комиссия помощи эвакуированным детям, наделенная широкими полномочиями. Возглавляла данную комиссию Е. В. Рачинская, работавшая заместителем народного комиссара просвещения, народные артистки СССР С. Ишантураева, Л. Сарымсакова, активистки А. В. Смирнова, С. А. Журавская, Е. Г. Самойленко [3, с. 375].

С первых лет обретения независимости в Узбекистане в числе важнейших приоритетов государственной политики были определены развитие культуры толерантности и гуманизма, укрепление межнационального и межконфессионального взаимопонимания, гражданского согласия в обществе, обеспечение равных прав и возможностей для всех граждан страны независимо от их национальной принадлежности и религиозных убеждений, воспитание молодого поколения в духе патриотизма, уважения к национальным и общечеловеческим ценностям, любви и преданности Родине [7, с. 4].

Благоприятный межнациональный климат в условиях полиэтничности, созданный в независимом Узбекистане, является бесценным капиталом, который бережно охраняется государством и выступает главной целью национальной политики, выразителем её практического воплощения в жизнь.

В условиях независимости Республики Узбекистан практически в каждом регионе имеются группы населения, чей статус соответствует категории национальных меньшинств или малочисленных народов.

Принятие Указа Президента Республики Узбекистан Ш. М. Мирзиязева «О мерах по дальнейшему совершенствованию межнациональных отношений и дружественных связей с зарубежными странами» [8], в соответствии с которым был создан новый орган – Комитет по межнациональным отношениям и дружественным связям с зарубежными странами при Кабинете Министров Республики Узбекистан, явилось важным событием в жизни многонациональной страны. Традиции толерантности сохраняются и укрепляясь.

Библиографический список

1. Турдиев С. Жасорат солномаси. Қашқадарё 1941-1945 йилларда. – Тошкент, 2008. – Б. 110.
2. Воскобойников Э. А., Яковлев В. М. Организаторская и идеологическая работа Компартии Узбекистана в годы Великой Отечественной войны. – Ташкент, 1966. – С. 39-40.
3. Торжество Ленинских идей пролетарского интернационализма: на материалах республик Средней Азии и Казахстана. 1917-1972 гг. / отв. ред. М. П. Ким [и др.]. – М., 1974. – 530 с.
4. Турдиев С. Улуғ Ватан уруши йилларида Ўзбекистон меҳнаткашларинг кўчириб келинган болаларга ғамхўрлиги. – Тошкент, 1987. – Б. 17.
5. Каримов И. А. Узбекистан: национальная независимость, экономика, политика, идеология. Т. 1. – Ташкент, 1996. – С. 74.
6. Правда Востока. – 1942. – 6 янв.
7. Саипова К. Д. Толерантное отношение узбекского народа к эвакуированным и депортированным народам. – Ташкент, 2017. – 120 с.
8. Указ Президента Республики Узбекистан Ш. М. Мирзияева «О мерах по дальнейшему совершенствованию межнациональных отношений и дружественных связей с зарубежными странами» // Народное слово. – 2017. – 23 мая. № 101 (6765).

Самошина Светлана Николаевна,

главный редактор ИИЦ – Научной библиотеки, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; e-mail: samoshina_sn@uspu.me

НАЦИОНАЛЬНАЯ ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ЛИТЕРАТУРА КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ОБЩЕРОССИЙСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: художественная литература; национальная литература; формирование общероссийской идентичности; общероссийская идентичность; гуманитарно-просветительская деятельность; воспитательная работа.

АННОТАЦИЯ. В статье раскрывается роль книги и художественной литературы в формировании личности молодого поколения. Говорится о художественной литературе как об инструменте виртуальной реальности, который модулирует индивидуальное обучающее пространство личности. Вводится понятие «персональной виртуальной реальности» (ПВР), которая позволяет транслировать в мозг привычные картины, обустроить их самостоятельно, подбирать по уровню развития мышления, тем самым производя обучающую, воспитательную роль, инновационное и креативное развитие. Приведены примеры форм и методов работы Информационно-интеллектуального центра – Научной библиотеки Уральского государственного педагогического университета по формированию гражданской общероссийской идентичности. Программы продвижения чтения как элемент социально-культурной деятельности библиотеки – это постоянное стремление быть интересными, привлекательными для пользователей библиотеки.

Samoshina Svetlana Nikolaevna,

Editor-in-chief of IIC-Scientific Library, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

NATIONAL ART LITERATURE AS A BASIS FOR THE FORMATION OF CIVIL ALL-RUSSIAN IDENTITY

KEYWORDS: fiction; national literature; formation of an all-Russian identity; all-Russian identity; humanitarian and educational activities; educational work.

ABSTRACT. The article reveals the role of books and fiction in shaping the personality of the younger generation. Talk about fiction as a virtual reality tool that modulates the individual learning space of the individual. The concept of “personal virtual reality” (PVR) is introduced, which allows you to transmit familiar pictures to the brain, equip them yourself, select them according to the level of development of thinking, thereby producing a teaching, educational role, innovative and creative development. Examples of forms and methods of work of the Information and Intellectual Center – the Scientific Library of the Ural State Pedagogical University on the formation of a civil all-Russian identity are given. Reading promotion programs as an element of the library's social and cultural activities are a constant striving to be interesting and attractive to library users.

О роли книги и художественной литературы в формировании личности молодого поколения говорилось не раз и очень много [14; 16; 2; 3; 6].

На сегодняшний день хотелось поговорить о художественной литературе как об инструменте виртуальной реальности [12], который модулирует индивидуальное обучающее пространство личности [10]. И первое, что хотелось бы уточнить: вне зависимости от того, какую книгу мы рассматриваем, традиционную печатную или электронную – чтение художественной литературы дает следующие положительные эффекты:

– во-первых, художественная литература развивает воображение [9], креативность, творческое мышление и так называемую «персональную виртуальную реальность» (ПВР), которая позволяет не просто транслировать в мозг привычные картины, обустройства их самостоятельно, подбирая по уровню развития мышления, тем самым производя обучающую, воспитательную роль, инновационное и креативное развитие. Но и устраняет проблемы современного клипового мышления и восприятия информации. Она позволяет усваивать большие блоки информации, тренирует мозг в получении не свернутого зрительного готового знания (видеоклипы, анонсы, обзоры и т. д.), а развернутого материала, требующего дальнейшей персональной обработки для получения нового знания, что улучшает показатели мыслительной активности и мобилизует к творческой и/или научной деятельности;

– во-вторых, и это уже неоднократно было отмечено коллегами, чтение художественной литературы позволяет наиболее полно изучить язык (лингвистику, синтаксис, орфографию), культуру страны, культуру общения, пополнить словарный запас личности развивающегося;

– в-третьих, и в современном мире это немаловажно, чтение вслух художественной литературы тренирует подрастающее поколение в понимании информации на слух и воспроизведение её, не теряя смыслового содержания [15].

Эти три момента сплетаясь воедино помогают вырастить обучаемую, гармонично развитую личность, предрасположенную к творческому, креативному мышлению и научному развитию в любой сфере деятельности, а также формировать гражданскую общероссийскую идентичность, предотвращать проявления терроризма, этнического и религиозно-политического экстремизма в молодежной среде посредством чтения качественной художественной литературы.

Россия – страна многонациональная и многоконфессиональная, имеющая уникальный опыт мирного и гармоничного сосуществования всех народов и конфессий. Говоря о многонациональности российского народа, мы в первую очередь акцентируем внимание не только на политико-правовом конструкте, но и на «новой социальной реальности, основанной на чувстве принадлежности и согражданственности народов России, российской государственности, российской истории, российском буду-

щем» [1]. Современная общероссийская идентичность формировалась в сложных условиях изменений привычных государственных границ, этнического состава населения, государственного устройства и социальных отношений. Поликультурная образовательная среда является той средой, которая охватывает всю территорию государства.

Формирование гражданской идентичности в процессе профессионального образования происходит при изучении различных учебных дисциплин, таких как история, обществознание, этика, философия, иностранный язык, биология, география, экология. Всё это и многое другое ненавязчиво, интересно можно подчеркнуть в художественной литературе, расширив диапазон своих знаний.

Художественная литература апеллирует такими методами обучения и воспитания как убеждение, разъяснение, проблемные ситуации, анализ конфликтов, стилей поведения, ролевые игры, педагогическое управление лидером и культивирование авторитета, методикой коллективных творческих дел, традициями, средствами народной педагогики. Идея приоритета духовных ценностей, действительно, концептуальная для нашей культуры, и она закреплена документально в Стратегии национальной безопасности: «К традиционным российским духовно-нравственным ценностям относятся, прежде всего, жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России. Традиционные российские духовно-нравственные ценности объединяют нашу многонациональную и многоконфессиональную страну» [11]. Все это и много другое раскрывается для сегодняшней молодежи, прежде всего, через литературу, которая является главным носителем и транслятором ценностей. Как персональный «виртуальный» воспитатель, «художественное произведение передаёт нравственные “знания”, накопленные человечеством за все века его существования, через призму эмоционального восприятия» [13].

Приобщение к чтению художественной литературы и моделирование «персональной виртуальной реальности» поможет формированию нового типа мышления общества, в котором будут уживаться различные концепции видения мира, и приобщение молодежи и подрастающего поколения к лучшим достижениям общечеловеческой культуры, как важнейшему средству познания литературы на основе общечеловеческих ценностей, а также воспитанию толерантности в ходе приобщения к общечеловеческим ценностям посредством освоения многонациональной литературы.

Литература как одна из форм существования культуры ярче всего демонстрируют разрозненность и трагичность современного осмысления мира молодёжью и подрастающим поколением: утрату интереса к чтению

и, следовательно, к идеям, символам культуры, идеалам и верованиям, заложенным в текстах, ведет к разрыву преемственности культурной ценности, коммуникативному рассогласованию между поколениями. Чтобы избежать этого следует прививать и мотивировать молодёжь к изучению художественных произведений классической многонациональной литературы. Национальная художественная литература помогает формированию у подрастающего поколения духовно-близкого к родной культуре опыта народа. Читатель в своей «персональной виртуальной реальности» повторяет этапы человеческого рода, жизни своих предков, что наглядно показывает культуру чувств, в которых проверяется национальное. Личностным результатом литературного образования станет готовность молодого поколения к культурному ценностному самоопределению.

Информационно-интеллектуальный центр – Научная библиотека УрГПУ на протяжении последних нескольких лет реализует проект «Кросс Культ Фест» (кросс культурный фестиваль). «Назначение и смысл проекта состоят не только в ознакомлении студентов и преподавателей университета с книжным фондом, но и в расширении культурного кругозора посетителей библиотеки посредством обращения к различным артефактам культуры той или иной страны и народа. Для каждого проекта сотрудниками библиотеки был произведен отбор разноплановых источников информации: литературы, кинофильмов, произведений живописи, графики, музыки, предметов быта. Кроме того, для реализации поставленной задачи библиотека УрГПУ вовлекла в проект и сторонние организации культуры, искусства и досуга, на которые были возложены обязанности по проведению мастер-классов в рамках основных мероприятий» [7]. В наступившем 2022 году, который объявлен годом народного искусства и нематериального культурного наследия народов России, в рамках данного проекта будут организованы онлайн-мероприятия, рассказывающие о художественной литературе и культуре бывших Республик Советского Союза.

Еще один проект библиотека – «Драгоценные грани Урала». Он включает в себя два взаимодополняющих направления: литературно-художественное – «Урал на литературной карте России» и историко-краеведческое – «Библиогид по Уралу», каждое из которых реализовано в создании информационно-методических продуктов и включении читателей в культурно-просветительские мероприятия. Актуальность проекта обусловлена его образовательно-развивающей направленностью, значительным расширением поля социокультурной деятельности библиотеки по сохранению истории и культуры края в содействии устойчивому развитию территорий, достижением общезначимого результата работы по воспитанию детей и молодежи.

Оба проекта, помимо того, что являются интерактивными, имеют собственные блоги, в которых отражена история их развития, мультимедийная составляющая и списки необходимой литературы.

На базе данных проектов, используя приемы работы с художественной литературой, ИИЦ – Научная библиотека не прекращает работу по формированию общероссийской идентичности у детей и подрастающего поколения. Программы продвижения чтения как элемент социально-культурной деятельности библиотеки – это постоянное стремление быть интересными, привлекательными для пользователей библиотеки. В данном контексте будет не лишним вспомнить такие традиционные формы работы с книгой, как коллективное обсуждение произведения, дискуссии, игра. Литературная гостиная «ART+TEA=неслучАЙные встречи» формирует пространство библиотеки как место для обмена идеями [4].

Этому во многом способствуют и конкурсы, проводимые библиотекой [5]. С 2015 года Научная библиотека УрГПУ принимает активное участие во Всероссийском студенческом патриотическом проекте «Живая история» с ежегодными литературными конкурсами, задачами которых является актуализация у молодежи интереса к истории своей страны, формирование чувства национальной гордости и достоинства, высокого патриотического сознания, сохранение духовного наследия старшего поколения, углубление знаний по военной истории России, приобщение к культурным ценностям, предоставление возможности для реализации творческих способностей и выражения гражданской позиции участников [8].

В реальных условиях национальная художественная литература выступает основным элементом обучающего пространства личности, а библиотека педагогического университета – это воспитательное пространство, а также социокультурный центр для обучающегося и педагога.

Библиографический список

1. Волков Ю. Г. Дискурс понимания в формировании общероссийской идентичности в Крыму // Состояние и проблемы социокультурной интеграции Крыма в Россию: материалы Первого Крымского социол. форума, 27-29 мая 2018 г. – Симферополь, 2018. – Ч. I. – С. 9-21. – URL: http://sn-spp.cfuv.ru/wp-content/uploads/2018/11/full_1.pdf (дата обращения 28.12.2021).
2. Горячева Е. А. Творческая личность студента в культурно-образовательном пространстве искусства // Гуманитарий Юга России. – 2015. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tvorcheskaya-lichnost-studenta-v-kulturno-obrazovatelnom-prostranstve-iskusstva> (дата обращения: 24.01.2022).
3. Дулина Н. В., Каргаполова Е. В., Симоненко М. А. Студент «читающий»? К вопросу о трансформации книжной культуры современного студенчества (по итогам прикладного социологического исследования) // Вестник КалмГУ. – 2018. – № 1 (37). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/student-chitayuschiy-k-voprosu-o-transformatsii-knizhnoy-kultury->

sovremennogo-studenchestva-po-itogam-prikladnogo-sotsiologicheskogo (дата обращения: 24.01.2022).

4. Катранджиева Т. В., Самошина С. Н. Влияние гуманитарно-просветительской деятельности библиотеки вуза на становление и воспитание личности студента // Воспитание как стратегический национальный приоритет: междунар. науч.-образоват. форум, 15-16 апр. 2021 г., Екатеринбург. – Екатеринбург, 2021. – С. 107-113. – DOI: 10.26170/Kvnp-2021-04-27. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=45645993> (дата обращения: 24.01.2022).

5. Конкурсы // ИИЦ – Научная библиотека Уральского государственного педагогического университета: [сайт]. – 2020. – URL: <http://library.uspu.ru/meropriyatiya/konkursy> (дата обращения: 24.01.2022).

6. Костина В. А., Лукьянчикова Е. А. Культура чтения студенческой молодёжи (результаты контент-анализа публикаций) // ОмГТУ. – 2016. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kultura-chteniya-studencheskoy-molodyozhi-rezultaty-kontent-analiza-publikatsiy> (дата обращения: 24.01.2022).

7. КроссКультФест: О проекте: [блог]. – URL: <http://kultfest.blogspot.com/p/blog-page.html> (дата обращения: 24.01.2022).

8. Кругликова Г. А. Роль историко-культурного наследия в воспитании молодежи // Историко-педагогические чтения. – 2018. – Вып. 22. – С. 37-41. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32717443> (дата обращения: 14.01.2022).

9. Kusova M. L. Literary Development of the Child in Today's Digital Educational Space // Advances in Social Science, Education and Humanities Research: Proceedings of the International Scientific Conference “Digitalization of Education: History, Trends and Prospects” (DETP 2020), 23-24 apr. 2020 г., Yekaterinburg. – Yekaterinburg, 2020. – P. 507-510. – DOI: 10.2991/assehr.k.200509.092.

10. Minyurova S. A. Virtual Education Space as a Resource of Universities Intercultural Interaction in the Digital Age // Advances in Social Science, Education and Humanities Research: Proceedings of the International Scientific Conference “Digitalization of Education: History, Trends and Prospects” (DETP 2020), 23-24 apr. 2020 г., Yekaterinburg. – Yekaterinburg, 2020. – P. 460-467. – DOI: 10.2991/assehr.k.200509.084.

11. О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации: указ Президента Рос. Федерации от 02.07.2021 № 400 // Официальный интернет-портал правовой информации: [сайт]. – URL: <http://pravo.gov.ru/novye-postupleniya/ukaz-prezidenta-rossiyskoy-federatsii-ot-02-07-2021-400-o-strategii-natsionalnoy-bezopasnosti-rossiy/#> (дата обращения: 24.01.2022).

12. Пыхтина Ю. Г. Виртуальное пространство в литературе: типология, структура, функции // Вестник ОГУ. – 2017. – № 1 (201). – С. 114-118. –

URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnoe-prostranstvo-v-literature-tipologiya-struktura-funktsii> (дата обращения: 25.01.2022).

13. Размыслова Р. Х. Ценностный потенциал русской литературы в многонациональном и многоконфессиональном российском социуме // Актуальные проблемы преподавания русского языка и литературы в финно-угорской аудитории: материалы Междунар. науч.-практ. конф., 26-30 нояб. 2014 г. Сыктывкар. – Сыктывкар, 2014. – С. 207-213. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24178921> (дата обращения: 25.01.2022).

14. Храмцова О. М. Судьба книги в наше время (к проблеме отношения подростков к чтению) // *Lingua mobilis*. – 2012. – № 1 (34). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sudba-knigi-v-nashe-vremya-k-probleme-otnosheniya-podrostkov-k-chteniyu> (дата обращения: 24.01.2022).

15. Целикова Е. И., Ядровская Е. Р. Вопросы методики преподавания литературы и новая актуальность // МИРС. – 2021. – № 4. – С. 73-81. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/voprosy-metodiki-prepodavaniya-literatury-i-novaya-aktualnost> (дата обращения: 25.01.2022).

16. Чернышева Л. Н. Чтение как компонент духовно-нравственного развития подрастающего поколения // Вестник НГПУ. – 2012. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chtenie-kak-komponent-duhovno-nravstvennogo-razvitiya-podrastayuschego-pokoleniya> (дата обращения: 24.01.2022).

Самсонова Татьяна Николаевна,

доктор политических наук, профессор кафедры политологии и социологии политических процессов, Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова; 119234, Россия, Москва, ГСП-1, Ленинские горы, 1, стр. 33, 3-й учебный корпус, социологический факультет; ashberry@mail.ru

ГРАЖДАНСТВЕННОСТЬ СОВРЕМЕННЫХ РОССИЙСКИХ ШКОЛЬНИКОВ: СОСТОЯНИЕ И ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: гражданственность; гражданское воспитание; российские школьники; гражданское образование; патриотизм; патриотическое воспитание; цифровые технологии.

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена анализу актуального состояния и проблем формирования гражданственности школьников в современной России. Рассматриваются механизмы и факторы ее формирования, определяются проблемы и трудности этого процесса. Большое внимание уделено влиянию информационного пространства и цифровизации на становление гражданской позиции школьников.

Samsonova Tatiana Nikolayevna,

Doctor of Politics, Professor of the Department of Political Science and Sociology of Political Processes, Lomonosov Moscow State University, Russia, Moscow

CIVIC CONSCIOUSNESS OF MODERN RUSSIAN SCHOOLCHILDREN: STATE AND FORMATION FACTORS

KEYWORDS: citizenship; civic education; Russian schoolchildren; civic education; patriotism; patriotic education; digital technologies.

ABSTRACT. The article is devoted to the analysis of the current state and problems of the formation of civic consciousness of schoolchildren in modern Russia. The mechanisms and factors of its formation are considered, the problems and difficulties of this process are determined. Much attention is paid to the influence of the information space and digitalization on the formation of the civic position of schoolchildren.

«Самые благотворные усилия политических перемен
нередко сопровождаемы неудачами,
когда образование гражданское не предуготовило к ним разум»
М. М. Сперанский

Гражданственность – талант нелёгкий.
Давайте делаться умней.
Зачем тащить, как на верёвке,
надменно фыркающих – к ней?
Е. А. Евтушенко

Продолжающиеся в России реформы, возникающие при этом проблемы обуславливают необходимость формирования развитого гражданского общества, функционирование которого предполагает определенное

самосознание его членов. Участились внешние вызовы национальной безопасности страны, есть опасность утраты ее национальной и культурной идентичности. Противостоять таким угрозам может только консолидированное общество с хорошо развитым идентификационным и социокультурным самоопределением граждан.

В этих условиях особого внимания требует молодежь, формирование которой происходит под влиянием Интернета с присущими ему интенсивными процессами реструктуризации моделей идентичности и социального поведения пользователей. В наибольшей степени подвергается разного рода информационно-психологическим воздействиям (в том числе и деструктивным) политическое сознание школьников, прежде всего старшекласников. Неслучайно в ориентированных на разные возрастные и профессиональные группы населения Федеральных программах по гражданскому образованию о них говорится особо. Профилактика и предотвращение различных социокультурных угроз, организация работы по их гражданскому образованию и патриотическому воспитанию требуют объективной оценки состояния гражданской позиции подрастающего поколения, и на этом основании определения наиболее эффективных способов формирования гражданственности.

Воспитание достойных граждан страны предполагает четкое уяснение целого ряда вопросов, неизменно находящихся в фокусе внимания ученых, педагогов, представителей общественности: Что особенно важно в организации системы гражданского образования и патриотического воспитания молодого поколения? Что отличает хорошего гражданина? Каковы основные черты гражданственности?

Формирование гражданственности школьников происходит в процессе политической социализации под влиянием институтов социализации (семья, школа, СМИ, армия, общественные организации и др.), внешних объективных (событийный контекст, политической культура) и внутренних субъективных (интересы, ценности, потребности) факторов. Основными механизмами формирования гражданственности выступают гражданское образование, политическое просвещение и патриотическое воспитание.

Одним из наиболее значимых институтов формирования гражданственности и воспитания патриотизма является школа. При изучении учебных предметов школьники приобретают необходимые знания об обществе, государстве, политической системе, действующих законах, о своих правах. С завершением школьного обучения у большинства молодых людей наступает совершеннолетие, приобретаются политические права (активное избирательное право и др.).

Гражданское образование предполагает осуществление единой системы политического, правового и нравственного образования и воспитания посредством организации учебных курсов, внеклассной и внеурочной работы, создания демократического уклада школьной жизни, обеспечения

социальной и коммуникативной компетентности школьников. Цель – воспитание гражданина, обладающего определенной суммой знаний и умений, сформированной системой демократических ценностей, способного участвовать в общественно-политической жизни. Основные компоненты гражданского образования – гражданские знания, гражданские навыки, гражданские ориентации. *Гражданские знания* – что необходимо знать гражданам. *Гражданские навыки* – умение анализировать и оценивать различные социально-политические явления, и, занимая определенную гражданскую позицию, быть способным ее отстаивать. *Гражданские ориентации*, подобно гражданским навыкам, вырабатываются в процессе усвоения знаний и приобретения собственного опыта социально-политического участия и гражданской активности. Важно не просто *считать себя гражданином*, а *быть гражданином-патриотом*. «Честь и достоинство страны определяется честью и достоинством ее граждан» (Б. Л. Васильев).

В процессе реализации системы гражданского образования проявляются два императива. «*Первый императив* – внушение патриотических ценностей, ...упор на формирование чувства гражданского единства, национально-патриотической гордости, обязанностей гражданина. «*Второй императив* – культивирование демократичного стиля мышления и политических действий» [1, с. 49]. Другими словами, возникают непростые вопросы: Формированию каких качеств отдавать приоритет – лояльности по отношению к действующим институтам и проводимой политике или навыкам критического мышления? Следует больше сосредотачиваться на принципах национального единства или помнить о неизбежных идеологических различиях, разных точках зрения?

Гражданственность можно рассматривать как интегративную характеристику личности, которая определяется целым комплексом компонентов – когнитивных, ценностно-мотивационных, эмоциональных, поведенческих, находит свое выражение во взаимоотношении с государством и обществом. Ее основные признаки – гражданский долг и гражданская ответственность, гражданская активность; осознание личностью своей гражданской идентичности; уважение к законам государства, понимание своих прав и свобод и умение их использовать; патриотизм и др. [2, с. 72-73].

Представляется, что понятия «гражданственность» и «патриотизм» не тождественны, хотя и близки по своему предметному содержанию. В обоих случаях можно говорить о комплексе личностных характеристик (т. е. ценностей, чувств, поведенческих установок), которые определяют взаимоотношения человека со своей страной и государством. Объект гражданственности и патриотизма – Россия как страна и государство, но в первом случае речь идет о России как государстве, а во втором – о России как стране [3, с. 19-20]. В самом широком смысле патриотизм – это любовь к Родине, безоглядное служение ей. Гражданственность означает еще и сознательное выполнение своих гражданских обязанностей и долга, пости-

жение политической и правовой культуры, использование своих прав и обязанностей. Порой она выражается не только в поддержке действующей власти, но в проявлении несогласия с ее решениями и действиями. Патриотизм и гражданственность могут органически объединяться в ситуации, когда государственные интересы совпадают с интересами Отечества (в 1917 и в начале 1990-х гг. соотношение гражданственности и патриотизма в нашей стране проявлялось весьма противоречиво).

Гражданское и патриотическое воспитание как направления учебно-воспитательной работы, в основе которой лежит развитие чувства любви к Родине, неразрывно связаны. «Не будет гражданин достойный / К отчизне холоден душой» (Н. А. Некрасов). Поэтому немаловажную роль играет проведение в школах различных мероприятий патриотической направленности [4; 5].

Именно юношеский период, когда идет самоутверждение человека, поиск наиболее актуальных видов социально значимой деятельности является возрастной точкой отсчета гражданской активности человека. Хотя в формировании гражданских качеств молодых россиян удалось за последние годы достичь определенных успехов, сделать предстоит еще немало. Так, по результатам ряда исследований гражданственности среди российских старшеклассников (эта возрастная когорта неоднородна с точки зрения ценностных ориентаций), многим ее представителям присущи когнитивно бедные и даже несколько противоречивые представления о России и ее социально-политическом устройстве, свойственны «смешанные» чувства относительно своего личного будущего и перспектив развития нашей страны. Школьники зачастую не проявляют особого интереса к различным социально-политическим практикам, поскольку особо не признают их общественную значимость и целесообразность, тем самым слабо ориентированы на гражданское участие во взрослой жизни [6].

В образно-символическом пространстве гражданственности школьников мало общепризнанных примеров образцового гражданина и объектов гордости за страну. Поэтому в учебном процессе важно акцентировать внимание обучающихся на том, что в самые разные периоды в истории России находились люди из разных сословий и социальных слоев, которых можно условно отнести к активной общественности. К. Минин и Д. Пожарский, М. М. Сперанский, П. А. Столыпин и мн. др. – вот те, кто предлагали проекты решения важных проблем и своими действиями демонстрировали образцы общественного и государственного служения.

На основе гражданственности формируется гражданская идентичность нации, которая играет большую роль в вопросах солидаризации и консолидации общества. В последнее время уделяется немало внимания становлению национально-гражданской идентичности российской молодежи. Многогранность и многоаспектность данного понятия требует его дальнейшего осмысления в историческом, политическом, институцио-

нальном, культурном и других аспектах. Национально-гражданская идентичность раскрывает устойчивую связь индивида с национальной общностью, ее проявлением служит обобщенный образ воображаемого сообщества, который институционально поддерживается государством, закрепляется в политической культуре. На этот процесс оказывают влияние символизированные образы: представления об общем историческом прошлом, образы национальных героев, государственная символика, политические традиции и т. д.

Формирование гражданственности осуществляется не только под воздействием различных институтов политической социализации, но и в ходе непосредственного участия в социально-политических практиках. Современные старшеклассники, согласно «теории поколений» У. Штрауса и Н. Хоува, принадлежат поколению Z, которое формируется под влиянием цифровой среды и массовой культуры [7]. В условиях всеобщей цифровизации актуальной для молодого поколения средой социально-политической активности все больше становится виртуальное социальное пространство. Однако сетевое взаимодействие не гарантирует интериоризацию ценностей и норм, необходимых для поддержания гражданской идентичности. Нельзя забывать, что зачастую этот процесс означает «мучительный поиск личностью своей гражданской позиции и основных ориентиров. На этом пути возможны и противоречия между убеждениями и поступками...» [8, с. 32]. Быстрая смена социально-политической повестки интеракций в Интернете, широкое распространение все новых и новых, неустойчивых и динамично развивающихся идентичностей – все это затрудняет процесс усвоения действенного набора ценностей, становления устойчивой политической картины мира и политической системы. Тем самым идентификация молодых россиян в условиях «информационного перегрева», избытка социально-политической информации как в реальном, так и в виртуальном мире, порождает фрагментацию и «клиповость» их политического мышления [9, с. 190].

Проблемы в гражданско-патриотическом воспитании современных российских школьников свидетельствуют о необходимости проведения дальнейших исследований ценностных оснований гражданственности, что позволит глубже понять ее содержательные характеристики, природу и механизмы формирования и реализации с учетом особенностей социально-политического контекста. Требуется также уточнение эмоциональных и мотивационных оснований активности молодого поколения россиян.

Только совместная работа государства, институтов общества, среди которых важное место занимает школа, общественные, в том числе ветеранские организации, позволит сформировать у школьников позитивные эмоциональные установки к гражданской деятельности, вывести воспитание гражданственности и патриотизма на тот уровень, который в полной мере будет отвечать масштабу стоящих перед Россией вызовов времени и

стратегических задач. «Научите человека быть хорошим гражданином, и вы решите проблему жизни» (*Э. Карнеги*).

Библиографический список

1. Самсонова Т. Н. Проблемы гражданского образования в России // Вестник Московского университета. Серия 18: Социология и политология. – 2007. – № 4. – С. 47-56.
2. Самсонова Т. Н. Когда же взойдет «заря гражданственности новой» над Россией? (О формировании гражданской политической культуры в современной России) // Вестник Московского университета. Серия 18: Социология и политология. – 2020. – № 3. – С. 66-87.
3. Селезнева А. В. Гражданственность старшеклассников как политико-психологический феномен: концептуальный анализ // Гражданственность российских старшеклассников: взгляд молодых ученых / под общ. ред. А. В. Селезневой. – М., 2020. – С. 13-27.
4. Лучшие практики патриотического воспитания школьников / под общ. ред. В. Е. Зиненко. – М., 2021. – 192 с.
5. Самсонова, Т. Н. Патриотами не рождаются – ими становятся (о патриотическом воспитании в современной российской школе) // Война и общество в XX веке: теоретико-методологический, общественно-политический и методический аспекты. – Екатеринбург, 2020. – С. 310-315.
6. Селезнева А. В., Азарнова А. А. «Рождение гражданина»: Политико-психологический анализ гражданственности российских старшеклассников // Полис. Политические исследования. – 2020. – № 5. – С. 101-113.
7. Ожиганова Е. М. Теория поколения Н. Хоува и В. Штрауса. Возможности практического применения // Бизнес-образование в экономике знаний. – 2015. – № 1 (1). – С. 94-97.
8. Самсонова Т. Н. Взойдет ли «заря гражданственности новой» над Россией? // Социально-политический журнал. – 1998. – № 1. – С. 19-32.
9. Титов В. В. Российская национальная идентичность: вызовы цифровой эпохи // Социально-гуманитарные знания. – 2019. – № 5. – С. 187-194.

Соколова Елена Станиславовна,

кандидат юридических наук, доцент кафедры истории государства и права, Уральский государственный юридический университет; 620137, Россия, Екатеринбург, ул. Комсомольская, 21; elena.sokolova1812@yandex.ru

**К ВОПРОСУ О ПРЕЕМСТВЕННОСТИ НАГРАДНЫХ СИСТЕМ
РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ И СССР 1930-Х – НАЧАЛА 1940-Х ГГ.:
МЕМОРИАЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ
И ПОЛИТИКО-ЮРИДИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: наградные системы; награды; юридическая политика; политика памяти; законодательные стратегии; Российская империя; Отечественная война 1812 года; Великая Отечественная война; советское государство; национально-государственное единство; гражданская самоидентификация; историческая преемственность.

АННОТАЦИЯ. В статье проанализированы исторические истоки формирования демократической тенденции законодательства о наградной системе СССР 1930-х гг. и периода Великой Отечественной войны. Выявлены политико-юридические аспекты законодательных стратегий Российской империи конца XVIII – начала XIX вв., нацеленных на обеспечение национально-государственного единства. Сделан вывод об универсальном характере наглядно-репрезентативных средств политики памяти в условиях военного времени, что содействовало возрождению семантики орденов наград Российской империи в период Великой Отечественной войны.

Sokolova Elena Stanislavovna,

Candidate of Law, Associate Professor of the Department of History of State and Law, Ural State Law University, Ekaterinburg, Russia

**ON THE ISSUE OF CONTINUITY OF THE AWARD SYSTEMS
OF THE RUSSIAN EMPIRE AND THE USSR
IN THE 1930 S AND EARLY 1940 S: MEMORIAL POTENTIAL
AND POLITICAL-LEGAL STRATEGIES**

KEYWORDS: reward systems; awards; legal policy; memory policy; legislative strategies; The Russian Empire; Patriotic War of 1812; The Great Patriotic War; the Soviet state; national-state unity; civil self-identification; historical continuity.

ABSTRACT. The article analyzes the historical origins of the formation of the democratic trend of the legislation on the award system of the USSR in the 1930s and the period of the Great Patriotic War. The article reveals the political and legal aspects of the legislative strategies of the Russian Empire of the late XVIII – early XIX centuries, aimed at ensuring national and state unity. The conclusion is made about the universal nature of the visual-representative means of memory policy in wartime conditions, which contributed to the revival of the semantics of the order awards of the Russian Empire during the Great Patriotic War.

Поиск средств и методов воздействия государства на социум является одним из наиболее значимых направлений юридической политики, наце-

ленной на обеспечение социального управления с целью укрепления национально-политического единства. Разработка законодательных инициатив объединяющего характера приобретает особое значение в условиях военного времени, когда возрастает вмешательство государства в сферу частного права, экономику, духовно-нравственное развитие личности.

Обеспечение социальной поддержки властных структур, действующих в условиях усиления аппарата принуждения, достигается при помощи инициатив поощрительного характера по отношению к гражданам, проявившим себя в ходе реализации официального военно-политического курса. Законодательная политика государства приобретает мемориальный характер и выстраивается на основе преемственности исторических традиций, памятных дат в истории Отечества и возрождении славных имен военного прошлого. Опыт мировых войн прошлого столетия тесно связан с внедрением в политико-юридическую практику ценностной системы наградных знаков с учетом давних исторических традиций. По мере демократизации государства и общества награды стали учреждаться не только за участие в боевых действиях, но и за особые заслуги в сфере трудовой деятельности в тылу.

Тем не менее, потребность в повышении ценностного значения государственных наград выдвинула на повестку дня необходимость сохранения иерархических принципов, положенных в основу предшествующего законодательства и обеспечивающих осознание личной сопричастности каждого награжденного лица к решению задач общегосударственной важности. В наградной системе, учрежденной в ходе Великой Отечественной войны, были предусмотрены как элитные, так и массовые награды, что свидетельствовало о заимствовании политико-юридического опыта Российской империи, трансформированного с учетом изменившихся государственно-правовых реалий и провозглашенной в Конституции 1936 г. относительной однородности советского общества [25, с. 305-308].

Вопрос об исторических истоках демократизации наградной системы СССР практически не исследован в историко-правовой литературе. Общеисторические труды, посвященные орденам Российской империи, отличаются описательностью и не сфокусированы на проблеме соотношения орденового законодательства с политико-юридическими реалиями самодержавной модели верховной власти монарха [27, с. 7-225; 28, с. 128-154; 9; 15, с. 15-70; 26, с. 62-110].

В общем виде тенденция к максимальному расширению субъектов орденового законодательства обозначилась еще в довоенный период с утверждением «Общего положения об орденах Союза ССР» от 30 апреля 1930 г. Право на получение орденов сопровождалось приобретением социальных льгот. Его субъектами становились не только отдельные граждане, но и целые коллективы, включая воинские части РККА, предприятия и общественные организации [22, с. 500-502].

Позиция советского законодателя по данному вопросу в корне отличалась от принципа сословности, на основе которого функционировала система государственных наград времен Российской империи. Ее нацеленность на обеспечение государственного единства посредством превращения нравственно-патриотических ценностей в средство укрепления доминирующей роли монарха в сословной иерархии отношений подданства хорошо прослеживается в законодательстве Павла I.

«Романтический император» утвердил «Уставление о Российских Императорских орденах» 5 апреля 1797 г. в день своей коронации, положив начало нормативно-правовому закреплению ведущих принципов имперской наградной системы. Провозгласив поощрение трудов на «благо Отечества» в форме «военных доблестей и гражданских заслуг» как одно из приоритетных направлений сословного законодательства, Павел I взял за образец политико-юридическую стратегию Петра Великого. Несмотря на внешний демократизм принципа выслуги дворянского звания в петровском законотворчестве отсутствовал механизм массовых орденских пожалований выходцам из «подлых» состояний [3, п. 1-4].

Декларированная Павлом I относительная прозрачность сословных критериев награждения орденами предоставляла монарху возможность поощрять в исключительных случаях и недворян, но не препятствовала закреплению замкнутости Российской орденской организации при наличии особого привилегированного статуса входящих в нее лиц. Получение ордена символизировало особую близость награжденного Кавалера или Кавалерственной Дамы к «их Величествам». С этой целью Павел I санкционировал особую церемонию, напоминающую символические действия сюзерена и вассала, которые предписывались ленными обычаями и были зафиксированы в ряде актов феодального права периода западноевропейского средневековья [23, гл. I, п.1-133, с. 119-134; 3, п. 14-20].

Последовательное расширение социального состава субъектов орденского законодательства стало ведущим вектором юридической политики Александра I в ходе Отечественной войны 1812 г. и ряда военных кампаний русской армии в союзе с участниками антифранцузской коалиции европейских держав. Эпоха наполеоновских войн по своим причинам, целям, военно-политическим стратегиям и международно-правовым последствиям стала важным историческим рубежом, подготовившим почву для последующего перехода локальных войн в военные конфликты мирового масштаба. В этих условиях обращение к патриотическому потенциалу наградной системы осуществлялось в русле активизации политики памяти, нацеленной на сплочение всех слоев общества на основе усиления воздействия верховной власти на процессы гражданской самоидентификации посредством орденского законодательства. Александр I, в частности, уделял первостепенное внимание вопросу о принципах награждения нижних

чинов, введя в 1807 г. «георгиевский» знак отличия «за заслуги боевые, за храбрость против неприятеля оказанную» [5; 20; 21].

Политико-юридическое значение этой награды было так велико, что когда после окончания войны 1812 г. встал вопрос об определении правового статуса помещичьих крестьян, получивших «знаки отличия Военного ордена» за добровольное пребывание в народном ополчении, законодатель принял весьма неоднозначное решение. Согласно именному указу от 31 мая 1815 г. награжденные крестьяне-ополченцы приравнялись к нижним воинским чинам, имевшим георгиевские кресты, лишение которых могло осуществляться лишь «в случае преступления по Высочайшим повелениям». Был ограничен и возможный произвол помещиков по отношению к тем своим людям, которые имели наградные знаки и получили увечья в ходе военной кампании 1812 г. Для отставных унтер-офицеров и солдат, награжденных знаком отличия ордена св. Георгия и впоследствии поступивших в одно из податных сословий, были предусмотрены личные преимущества. Согласно именному указу от 28 июля 1815 г. им была предоставлена свобода от записи в подушный оклад по аналогии с постановлением от 18 марта 1804 г. в отношении лиц, получивших наградной знак св. Анны [4, ст. 9-10; 17].

Тенденция к укреплению патриотических настроений при помощи визуально-мнемонических средств увековечения памяти о событиях Отечественной войны 1812 г. присутствует и в узаконениях 1814-1816 гг. на основе обращения законодателя к ценностным ориентирам, актуальность которых была очевидной для всех сословных категорий. Пример разработки юридического механизма визуализации патриотических ценностей содержится в комплексе именных указов о порядке награждения лиц различных прав состояния памятными бронзовыми медалями в честь изгнания французской армии из России. Девиз, помещенный на реверсе, и гласивший «Не Нам, не Нам, а имени Твоему», служил напоминанием о providенциальной сущности одержанной в 1812 г. победы над Наполеоном и необходимости объединения подданных вокруг верховной власти ради «умножения Государственных сил». Показательно, что достижение общеевропейского мира оценивалось в законотворческой деятельности последних лет царствования Александра I как результат «народной доблести», приведшей к торжеству принципа легитимизма в государствах Европы [16; 12; 13; 14; 1; 2; 8; 19; 6; 24].

Данный сюжет не исчерпывает многообразия наградной семантики, получившей закрепление в орденском законодательстве Российской империи. Тем не менее, она дает ключ к пониманию основного вектора юридической политики формирования авторитарного режима, основанного на доминировании монарха над подданными. Надсословная природа российского самодержавия обеспечивалась посредством гибкого сочетания законодательной тенденции к сохранению социального неравенства и расши-

рению субъективных прав низших сословий, включая несвободные сословные группы, которые посредством орденского законодательства включались в деятельность на «общее благо» государства. Эта объединительная черта сословного законотворчества имперского периода стала составной частью мемориальной политики российского самодержавия. Ее актуализация повышалась по мере укрепления политического имиджа монарха, длительное время выступавшего единственным гарантом государственного единства и поддержания социального равновесия.

Представляется, что те же процессы, но уже в ином политико-юридическом контексте имели место в ходе становления наградной системы СССР. Возрождение ряда орденов Российской империи в 1941-1945 гг. увековечило славные страницы русского военного искусства, дав новую жизнь гражданскому идеалу патриотизма и служения Отечеству.

Библиографический список

1. Высочайшая грамота, данная Столичному городу Москве. «О изъявлении признательности за незабвенные 1812 года...» (30 августа 1816 г.) // Полное собрание законов Российской империи. – СПб., 1830. – Т. 33, № 26413.
2. Высочайше утвержденный доклад обер-прокурора Синода. «О чтении Манифеста и Акта о Священном Союзе в градских и сельских церквях ежегодно 14 числа Сентября» (27 октября 1817 г.) // Полное собрание законов Российской империи. – СПб., 1830. – Т. 34, № 27114.
3. Высочайше утвержденное «Установление о Российских императорских орденах» (5 апреля 1797 г.) // Полное собрание законов Российской империи. – СПб., 1830. – Т. 24, № 17908.
4. Высочайше утвержденные правила. «О распределении изувеченных людей, бывших в ополчении» (31 мая 1815 г.) // Полное собрание законов Российской империи. – СПб., 1830. – Т. 33, № 25868.
5. Доклад Думы ордена Св. Георгия, с прошением к Государю Императору, о возложении на Себя 1 степени ордена св. Георгия, с Высочайшим отзывом о принятии только 7 степени оного ордена (13 декабря 1805 г. // Полное собрание законов Российской империи. – СПб., 1830. – Т. 28, № 21959.
6. Именной, объявленный Сенату Министром Юстиции. «О позволении старейшим в дворянском роде женского пола носить бронзовые медали, в память 1812 года установленные» (8 февраля 1816 г.) // Полное собрание законов Российской империи. – СПб., 1830. – Т. 33, № 26134.
7. Исторический очерк российских орденов и сборник основных орденских статут. – СПб., 1891. – 664 с.
8. Конвенция, заключенная в Берлине между Его Величеством Императором Всероссийским и Его Величеством королем Прусским. «О постанов-

- лении границ Царства Польского» (30 октября / 11 ноября 1817 г.) // Полное собрание законов Российской империи. – СПб., 1830. – Т. 34, № 27118.
9. Кузнецов А. А. Ордена и медали России. – М., 1985. – 174 с.
10. Манифест «О изъявлении Российскому народу благодарности за спасение Отечества» (3 ноября 1812 г.) // Полное собрание законов Российской империи. – СПб., 1830. – Т. 32, № 25257.
11. Манифест «О принесении Господу Богу благодарения за освобождение России от нашествия неприятельского» (25 декабря 1812 г.) // Полное собрание законов Российской империи. – СПб., 1830. – Т. 32, № 25295.
12. Манифест «О изъявлении Монаршей признательности и благоволения войску Донскому за услуги, оказанные в войне противу Французов» (13 апреля 1813 г.) // Полное собрание законов Российской империи. – СПб., 1830. – Т. 32, № 25370.
13. Манифест «О договорах, заключенных к пользе Государственной; о присоединении к Империи Российской обширнейшей части Герцогства Варшавского, под наименованием Польского Царства, о поднятии вновь оружия против вышедшего с о-ва Эльбы Наполеона Бонапарта» (9 мая 1815 г.) // Полное собрание законов Российской империи. – СПб., 1830. – Т. 33, № 25842.
14. Манифест «О благополучном окончании войны с Французами и об изъявлении Высочайшей признательности к верноподданному народу, за оказанные в продолжение войны подвиги» (1 января 1816 г.) // Полное собрание законов Российской империи. – СПб., 1830. – Т. 33, № 26050.
15. Мурашов Г. А. Титулы, чины, награды. – М.; СПб., 2004. – 347 с.
16. О необходимости поднять оружие к отражению Французских войск от Российских пределов. Именной, данный Председателю Государственного Совета и Комитета Министров Графу Салтыкову (15 июня 1812 г.) // Полное собрание законов Российской империи. – СПб., 1830. – Т. 32, № 25141.
17. О неположении в оклад отставных унтер-офицеров и солдат, получивших знак отличия Военного Ордена, при вступлении их в сословия, податями обложения. Именной, объявленный Сенату Министром Финансов. (28 июля 1815 г.) // Полное собрание законов Российской империи. – СПб., 1830. – Т. 33, № 25910.
18. О прощении жителей от Польши присоединенных Областей, участвовавших с Французами в войне против России (12 декабря 1812 г.) // Полное собрание законов Российской империи. – СПб., 1830. – Т. 32, № 25289.
19. О форме акта, при котором должны быть раздаваемы медали, установленные Манифестом 1814 года (25 ноября 1815 г.). Сенатский // Полное собрание законов Российской империи. – СПб., 1830. – Т. 33, № 26005.
20. Об удостоении нижних чинов к награждению знаком отличия военного ордена. Именной указ (1 марта 1808 г.) // Полное собрание законов Российской империи. – СПб., 1830. – Т. 30, № 22859.

21. Об учреждении особенного знака отличия в награждение и поощрение нижних чинов ... под именем знака отличия Военного Ордена. Именной указ (15 февраля 1807 г.) // Полное собрание законов Российской империи. – СПб., 1830. – Т. 29, № 22455.
22. Постановление Центрального Исполнительного Комитета и Совета Народных Комиссаров. Общее положение об орденах Союза СССР // Собрание законов и распоряжений Рабоче-Крестьянского правительства СССР за 1930 год, издаваемое Управлением Делами Совета Народных Комиссаров Союза ССР и Советом Труда и Оборона. – М., 1930. – С. 500-502.
23. Саксонское зеркало. Памятник, комментарии, исследования / отв. ред. А. Н. Корецкий. – М., 1985. – 271 с.
24. Синодский. «О раздаче в Епархиях Духовенству бронзовых крестов в ознаменование 1812 года самим Епархиальным Архиереям при актах за своим подписанием» (14 февраля 1818 г.) // Полное собрание законов Российской империи. – СПб., 1830. – Т. 34, № 27271.
25. Соколова Е. С. Наградная система СССР периода Великой Отечественной войны: законодательные стратегии и политика памяти // Историческая наука и историческое образование в условиях глобальных трансформаций: XXV Всерос. с междунар. участием историко-пед. чт. / гл. ред. Г. А. Кругликова. – Екатеринбург, 2021. – С. 305-312.
26. Спасский И. Г. Иностранные и русские ордена до 1917 года. – СПб., 1993. – 195 с.
27. Шепелев Л. Е. Титулы, мундиры, ордена в Российской империи. – Л., 1991. – 224 с.
28. Шепелев Л. Е. Чиновный мир России. XVIII – начало XIX в. – СПб., 1999. – 477 с.

Субанов Турсун Тажибаевич,

кандидат экономических наук, доцент, Ошский государственный педагогический университет; 723504, Кыргызская Республика, Ош, ул. Н. Исанова, 73; stursun@inbox.ru

ИСТОРИЧЕСКИЙ ОПЫТ СТАНОВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЕНЕДЖМЕНТА В ФОРМИРОВАНИИ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ МОЛОДЕЖИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: воспитание молодежи; молодежь; педагоги; педагогические вузы; гражданственность; гражданская идентичность; педагогический менеджмент.

АННОТАЦИЯ. Как показывает мировая практика, качественное воспитание является основой и предпосылкой обеспечения успеха страны в социально-экономическом и политическом развитии. Это подтверждает слова Цицерона «Основы всего государства состоят в правильном воспитании юношества». Поэтому, для улучшения социально-экономического и политического состояния страны сегодня в жизни общества в рыночных условиях возрастает потребность в нравственном воспитании молодежи. На практике, сегодня молодежь Кыргызстана под влиянием различных религиозных и политических движений подвергается к опасному риску. Привлечение молодежи к этим движениям может привести к непоправимым последствиям. Поэтому, вопросы воспитания молодежи должны быть рассмотрены на уровне правительства страны. В связи с возникшими проблемами, высшие органы управления образованием должны в деле воспитания привлечь педагогов всех уровней. Как мы знаем, с исторических времен педагоги дошкольных учреждений, учителя общеобразовательных школ и преподаватели профессиональных учебных заведений были использованы при массовом распространении основ национальной идеи, представлений народа о морали, а также решений и материалов правительства страны. Поэтому, правительство страны должно учесть исторический опыт работы с молодежью не только передовых стран мира, но и опыт работы СССР, т. к. на сегодняшний день, проблемы в воспитании подрастающего поколения возникли и в независимой Кыргызской Республике.

Subanov Tursun Tazhibayevich,

Candidate of Economics, Associate Professor, Osh State Pedagogical University, Osh, Kyrgyz Republic

HISTORICAL EXPERIENCE OF THE FORMATION PEDAGOGICAL MANAGEMENT IN THE FORMATION OF THE CIVIC IDENTITY OF YOUTH

KEYWORDS: youth education; young people; teachers; pedagogical universities; citizenship; civic identity; pedagogical management.

ABSTRACT. As world practice shows, quality education is the basis and prerequisite for ensuring the success of the country in socio-economic and political development. This confirms the words of Cicero “The foundation of the whole state consists in the

proper education of youth". Therefore, in order to improve the socio-economic and political state of the country, the need for moral education of young people is increasing in the life of society in market conditions. In practice, today the youth of Kyrgyzstan under the influence of various religious and political movements are exposed to dangerous risks. The involvement of young people in these movements can lead to irreparable consequences. Therefore, the issues of youth education should be considered at the level of the government of the country. In connection with the problems that have arisen, higher education management bodies should involve teachers of all levels in education. As we know, since historical times, teachers of preschool institutions, teachers of secondary schools and teachers of vocational educational institutions have been used in the mass dissemination of the foundations of the national idea, people's ideas about morality, as well as decisions and materials of the government of the country. Therefore, the government of the country should take into account the historical experience of working with young people not only in the advanced countries of the world, but also the experience of the USSR, because today, problems in the upbringing of the younger generation have arisen in the independent Kyrgyz Republic.

Целью всякого воспитания должно быть создание деятельной личности в лучших идеалах общественной жизни, в идеалах истины, добра и красоты
В. М. Бехтерев

На сегодняшний день необходимость изменения содержания воспитания молодежи в системе образования обусловлена быстро изменяющимися требованиями времени. Поэтому, в настоящий период, образовательным учреждениям необходимо гибко и быстро реагировать на изменяющиеся требования общества. На наш взгляд, сегодня в реформировании нуждаются не только образовательные учреждения, но и формы государственного контроля. В связи с этим, возникает необходимость разработки стратегических планов и внедрении передовых методов управления воспитательным процессом, т. е. необходимо рассмотреть вопросы педагогического менеджмента. В этих целях, правительством страны представлена Программа развития образования в Кыргызской Республике на 2021-2040 годы (№ 200. 4.05.2021) [7, с. 1]. В Программе развития образования указано то, что «Целью системы образования к 2040 году является формирование творческого и здорового человеческого потенциала, свободно адаптирующегося и способного изменять подвижную социально-экономическую среду путем интеграции ресурсов и возможностей государства и общества, а также модернизации системы управления» [7, с. 6]. На наш взгляд, для реализации этой цели необходимо во всех учреждениях образования страны рассмотреть вопросы образовательного и педагогического менеджмента. По нашему мнению, реализация стратегических направлений требует привлечения опытных специалистов-управленцев для организации запланированных мероприятий и производства регулярного мониторинга исполнения планов действий. Но, к сожалению, малочисленность специализированных управленческих кадров, привлеченных к реализации плана развития, может привести к невыполнению ряда запланированных мероприятий.

Сегодня, несмотря на принимаемые меры в обществе возникают различные проблемы в деле воспитания молодёжи. Особенно это отразилось в воспитании учащихся высших педагогических учебных заведений, т. е. будущих педагогов. На наш взгляд, в продвижении этого дела большая ответственность лежит на педагогическом сообществе страны. В связи с этим, возникла необходимость рассмотреть вопросы воспитания молодежи, т. к. современная форма воспитания призвана способствовать формированию у подрастающего поколения жизненной позиции, сознательного отношения к общественным обязанностям, а значит, должна стать устойчивой нормой поведения, взаимосвязи слова и дела. В связи с этим, необходимо рассмотреть вопросы воспитания подрастающего поколения как актуальных проблем современности, т. е. на уровне семьи – родителями, сообщества – правительством страны и образовательных учреждений – педагогами. Поэтому, в целях сокращения проблем сегодня возникла необходимость в изучении опыта советских профессиональных педагогических учебных заведений в организации воспитательного процесса и на основе этого принять меры по реализации новых подходов к развитию современной системы образования.

Согласно истории, Кыргызский народ, как и многие народы, прошла длительный путь становления и развития. Несмотря на длительность периода истории, на наш взгляд, кыргызский народ в развитии получил особый скачок именно в советский период. Особенно Победа Великой Октябрьской Социалистической революции дала кыргызскому народу возможность не только развитию страны, но и воспитанию молодёжи в идеалах истины, добра и интернационализма. В годы советской власти воспитательные работы во всех образовательных учреждениях проводились на основе учений основоположников научного коммунизма К. Маркса и Ф. Энгельса. К. Маркс и Ф. Энгельс считали основным решающим фактором формирования новой личности планомерно организованную в социалистическом обществе систему воспитания всесторонне развитых людей. В научных трудах К. Маркс писал о том, что под коммунистическим воспитанием следует понимать то, что «Во-первых: умственное воспитание. Во-вторых: физическое воспитание, такое, какое дается в гимнастических школах и военными упражнениями. В-третьих: техническое обучение, которое знакомит с основными принципами всех процессов производства и одновременно дает ребенку или подростку навыки обращения с простейшими орудиями всех производств» [6, с. 198].

И эта идея была основой в трудах Владимира Ильича Ульянова-Ленина о воспитании и обучении молодёжи. Он считал, что «одной из основных задач воспитания развитых членов коммунистического общества является вооружение молодёжи современными, подлинно научными знаниями о природе и обществе. Он с особой силой подчеркивал, что молодежь без овладения наукой не сумеет быть активным и сознательным строителем коммунизма, что ей необходимы не только общеобразовательные и политехниче-

ские знания и умения, но и специальные, которые даются в профессионально-технических учебных заведениях» [4, с. 270]. Итак, в качестве основной задачи в деле развития молодёжной политики В.И. Ленин ставил задачу воспитания трудом. В связи с этим, Советская система образования была построена по принципу равных прав в получении воспитания и образования. И поэтому, она была призвана содействовать развитию социалистического общественного строя. Таким образом, Победа Великой Октябрьской Социалистической революции изменила отношение народов к просвещению. На практике такая система достигалась своей цели путем эффективной организации учреждений системы образования страны. В первые годы Советской власти структура управления образованием была представлена в упрощенной форме коллегией Наркомпроса. Об этом свидетельствуют организационная структура управления системой образования РСФСР [8].

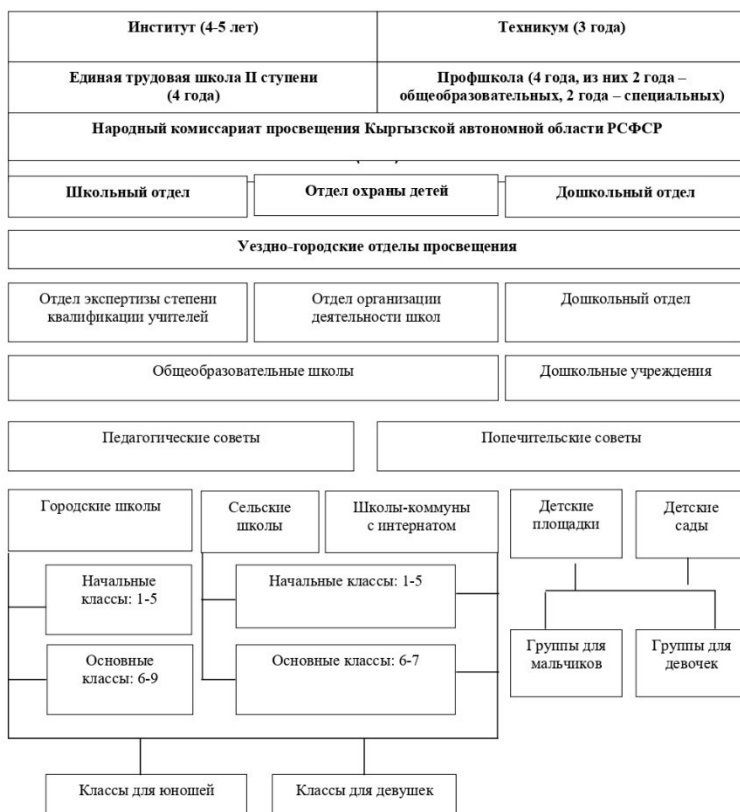


Рис. 1. Организационная структуры управления Народного комиссариата просвещения Кыргызской Автономной области РСФСР (1924-1927 гг.)

Итак, организационная структура управления системой просвещением Кыргызской Автономной области РСФСР с 1917 по 1927 гг. представляли собой линейно-функциональную схему. На наш взгляд, в те годы вышеуказанный состав и соподчиненность взаимосвязанных звеньев управления и определило эффективность организационной структуры управления. Эффективность советской организационной структуры управления системой образования определялось и идеологической работой среди молодежи.

Все советские образовательно-воспитательные учреждения, используя внутренние молодёжные объединения (октябрятской, пионерской, комсомольской организации) под руководством коммунистической организации эффективно проводили воспитательную работу среди молодёжи. Во всех образовательно-воспитательных учреждениях воспитательную работу среди октябрят, пионеров и комсомольцев проводили организацией воспитательных часов, спортивно-патриотических мероприятий и торжеств, посвященных к знаменательным датам. Советские образовательно-воспитательные учреждения не могли ограничиваться только мероприятиями и занятиями. Осуществляя принцип связи учреждений с жизнью, многие педагоги проводили воспитательную работу во внеурочное время. Поэтому, в первые дни победы Великой Октябрьской Социалистической революции при образовательно-воспитательных учреждениях стали создаваться детские клубы. Кроме этого, с 1918 года, были открыты первые учреждения внешкольного воспитания, т. е. детские художественно-музыкальные, спортивные школы, экскурсионно-туристические, технические и биологические станции.

Итак, воспитательный процесс в СССР с первых дней победы Великой Социалистической Октябрьской революции основывалась на коммунистических принципах. В связи с этим, вопросы воспитания в Советском государстве решалось в неразрывной связи с задачами организации народного хозяйства и социалистического строительства, развития науки и культуры. Поэтому задача воспитания молодого поколения в советский период была обозначена в программе коммунистической партии. В которой указывалась то, что «идейно-политическое воспитание и формирование коммунистических убеждений молодого поколения будут результатом комплексной работы». В. И. Ленин писал о том, что воспитание на основе коммунистических принципов обязательна для «всех с молодых лет в сознательном и дисциплинированном труде» [2, с. 327]. Поэтому, в начале, в работе с молодёжью были использованы педагогические методы воспитания, основанные на русской классической педагогике К. Д. Ушинского и Л. Н. Толстого и предложенные в усовершенствованной форме профессором Н. К. Крупской. Н. К. Крупская считала, что только с большой любовью к молодёжи и их заботой можно с раннего возраста воспитать как будущих граждан великой социалистической Родины. Она писала о том, что «Воспитание коллективиста должно быть соединено с воспитанием всесторонне развитого, внутрен-

не дисциплинированного человека, способного глубоко чувствовать, ясно мыслить, организованно действовать» [3, с. 243]. В связи с этим, в начале 1918 года она выдвинула программу организации широкой сети яслей, детских садов, площадок для детей трудящихся и общеобразовательных школ I, II ступени. Н. К. Крупская была одним из первых советских педагогов, пропагандировавших идею тесной взаимосвязи семьи и образовательно-воспитательного учреждения. А основы молодёжного самоуправления, разработанные Н. К. Крупской стали отправным пунктом дальнейшего развития их в теоретической и практической деятельности выдающегося советского педагога А. С. Макаренко.

А. С. Макаренко в своих трудах писал о том, что только труд может основным фактором воспитания подрастающего поколения. По его трудам, можно определить то, что воспитательный процесс должен реализовываться не только в коллективе, но и в семье. Он советовал родителям давать детям поручения, рассчитанные на длительный период. В связи с этим, он писал о том, что «Воспитывая детей, нынешние родители воспитывают будущую историю нашей страны и, значит, и историю мира» [5, с. 3]. По его мнению, в процессе такого воспитания у детей развивается такие способности, как умение ориентирования и планирования работы. Это даст возможность детям получить высокого качества работы. Поэтому, воспитательный процесс на основе научных трудов Н. К. Крупской, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского и других педагогов-идеологов в советском периоде рассматривалась с трех сторон, т. е. с семьи, сообщества и образовательного учреждения.

Семья. Родители должны были воспитывать своих детей, прежде всего, трудовым путем. Ведь из всех мер воспитания по своему значению и результату самым необходимым и решающим является труд. Труд является не только основным условием жизни и развития человеческого общества, он имеет большое значение как для личностного роста каждого человека, так и для формирования физических и умственных способностей, моральных качеств человека, его свободного воспитания. В то время семья понимала, что она должна руководить детским трудом. Поэтому к ним относились с пониманием того, что их умы должны быть направлены на ответственное и бережное отношение к труду. При этом идейно-политический уровень сознания родителей и взрослых не мог не сказываться. Советские психологи доказали, что только убедительное разъяснение ребенку цели жизни, коммунистической морали может дать ему возможность реализовать свои мечты и стать на хороший путь. Некоторые родители совершают очень грубые и неумолимые ошибки в воспитании своих детей. Одной из таких грубых извиняющих ошибок является то, что родители используют черную работу для своих детей в качестве наказания. Следовательно, у детей возникает ненависть к труду.

Сообщество. Совместные усилия общественности в идеолого-политическом воспитании молодежи всегда приносят результаты. С помощью сообщества основную часть молодёжи воспитала советское государство принципами социалистического строя. Но, к сожалению, в те годы встречались в среде молодёжи и тунеядцы, и высокомерные люди. По мнению идеологов, только доведя до высокомерной молодёжи и тунеядцев идею сознательного разъяснения ситуации, начиная с разъяснения того, кому нужна общественная собственность и государственное достоинство, и заканчивая частной собственностью, можно было изменить их мнение.

Образовательно-воспитательное учреждение. Идеино-политическое воспитание молодежи зависит от усилий образовательного учреждения, педагогического коллектива, в нем работающего, при проведении наряду с полным психолого-педагогическим анализом, постоянной работы с учащимися. В советское время одним из средств идеино-политического воспитания были организация встреч с профессионалами, которые плодотворно работали и добились уважения в коллективе. Во-вторых, проведение вечера-диспута среди молодежи может повысить осведомленность, воспитать идеино положительные качества. В-третьих, очевидно, что повествование новостей из газет и журналов, передача политической информации, воспитание через радио- и телепередачи, последовательное разъяснение гуманности, патриотизма, интернациональности, дружбы также оказывают свое влияние на воспитательную работу. В-четвертых, влияние на воспитательную работу оказывает также работы учреждений с родителями, общественными организациями, производственными коллективами, направленные на реализацию решений правительства страны.

Итак, научные труды Н. К. Крупской, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского и других педагогов-идеологов сыграли выдающуюся роль в развитии советской школы и педагогической науки. На наш взгляд, именно они были одним из организаторов советской системы не только народного образования и культурного строительства, но и социалистического воспитания молодёжи. И сегодня можно на практике использовать систему советского воспитания молодёжи в Кыргызстане. На наш взгляд, для практического применения необходимо рассмотреть новую модель педагога. Для этого мы проанализируем состояние воспитательной работы среди молодёжи страны.

Сегодня негативные явления среди молодёжи можно встретить во всех сферах жизни общества. Особенно это отражено в работе многих педагогических образовательных учреждений, в сущности, где и должно было пройти основной процесс воспитания молодых педагогов. На наш взгляд, основной причиной является то, что сегодня к этой важной части воспитательной работы во многих педагогических учебных заведениях не уделяют должного внимания. Это приводит к тому, что многие педагоги не знают о необходимости организации работы по системе идеино-нравственного просвещения студентов в период проведения кураторских

часов. Как показывает практика, чем глубже и многограннее общественно-политическая, трудовая деятельность коллектива студенческой группы, тем содержательнее и интереснее будут проводиться воспитательные часы, тем выше будет их идейно-нравственный уровень. Закономерность такого взаимодействия в целом базируется на комплексном подходе к идеологической деятельности правительства КР. Этот подход обуславливает необходимость создания особой системы воспитательных часов в педагогическом учебном заведении.

Как нам известно, сегодня воспитательная работа среди студентов педагогических вузов Кыргызстана возложена на кураторов групп. В связи с этим, на них возлагается высокая ответственность в воспитании подрастающего поколения педагогов. Поэтому, сегодня кураторы педагогических групп должны подавать достойное воспитание и стать примером подражания молодого поколения. Кураторы педагогических вузов должны помнить слова В. Г. Белинский о том, что: «Нет ничего бесполезнее и даже вреднее, как наставления, хотя бы и самые лучшие, если они не подкрепляются примерами, не оправдываются в глазах ученика всею совокупностью окружающей его действительности» [9].

На сегодняшний день, работа кураторов студенческих групп вузов многогранна. Поэтому, кураторам приходится организовывать учебную обстановку, общественно полезную работу, отдых юношам и девушкам, который бывает и в театре, и на прогулке с молодежью, и даже в праздничные дни, когда студенты гуляют вместе. Однако, как бы много ни работал куратор, он должен знать задачи воспитания молодёжи, которые должны выполняться в процессе проведения различных мероприятий. На сегодня формирование отношения студентов к жизни является одной из важнейших задач куратора, которое должно отвечать принципам и нормам нашего общества. Его воспитанники должны уметь различать добро и зло, истину и ложь, красоту и невежество, определять свою позицию относительно происхождения этих категорий из жизни. Понятно то, что это не происходит само по себе. Поэтому, эти вопросы должны решаться в процессе организации воспитательной работы.

Как показывает практика, сегодня организация кураторских занятий являясь одним из инструментов развития современного человека, оказывающее помощь в процессе воспитания и как звено в системе учебно-воспитательной работы вуза может дать возможность направлять развитие молодёжи. На наш взгляд, главной целью кураторских занятий должна быть создание такой ситуации, для которой студенты должны стремиться к своему месту в жизни, к педантичной аккуратности. Наиболее эффективными будут воспитательные занятия, где учащиеся сами заранее включаются в процесс работы. Например, им может быть дано задание: представителям органов студенческого самоуправления подготовить информацию по отдельным вопросам жизни группы на данной неделе; редакционной колле-

гии – издать специальный листок (студенческий лист, фотомонтаж и т. д.); отдельным учащимся – оформить то или иное явление фактами и цифрами. Таким образом, мы должны помочь студентам-будущим педагогам почувствовать ценные человеческие качества, которые они прививают в жизни: нравственное, политическое, правовое, эстетическое воспитание. Как показывает практика, в процессе организации кураторского часа, чем оригинальнее форма в формировании эмоций и чем больше потенциальных возможностей в ней, тем убедительнее рост интереса, внимания студентов. Благодаря этому воспитательное значение кураторских часов также возрастает. Поэтому кураторы стараются проводить воспитательные часы так, чтобы они были разнообразными, не похожими друг на друга. Например, с нашей точки зрения, тщательный взгляд на различные формы позволяет разделить многогранность на три типа. Первый вид – где педагог сам проводит воспитательный час: рассказ куратора, его беседа со студентами, лекция о материале литературы, анализ общего мнения группы. Примером данного вида может служить воспитательный час «Я и мой характер», педагогическая цель которого – повышение интереса к самодисциплине. Итак, каким же должен быть обобщенный образ современного куратора?

Сегодня научно-педагогические кадры педагогических вузов должны генерировать новые идеи и знания, готовить востребованных специалистов и воспитывать личность. Поэтому, Президент и Правительство КР в целях решения государственных программ по подготовке кадров проводят реформы. В связи с этим, Президент КР С. Н. Жапаров писал о том, что «... А стране нужны профессиональные энергетики, инженеры, геологи, врачи, учителя. ... В рамках долгосрочной стратегии развития Кыргызстану необходимо переходить на новый экономический уклад – экономику знаний. Для этого нам предстоит реформирование всей системы образования. Под нужды новой экономики и в соответствии с требованиями нового времени» [10]. В связи с этим, в программе «Развития образования в Кыргызской Республике на 2021-2040 годы» (Пост. Прав. КР. № 200 от 4.05.2021 г.) указано необходимость реформировать систему подготовки кадров, в том числе и будущих педагогов. В программе дается комплекс требований, образующий обобщенную модель педагога-воспитателя. Согласно программе к современным педагогам предъявляются не только такие требования, как умение преподавать, умение объективно оценивать и контролировать знания обучающихся, но и умение воспитывать. На наш взгляд, умение воспитывать должна базироваться на высоком уровне культуры и духовности педагога-воспитателя, его личном примере поведения и престиже, чувстве патриотизма и долга перед Родиной. При этом, чтобы формировать у обучающихся целостную картину мира, высокую культуру, духовность и планетарное мышление современный педагог должен иметь широкую гуманитарную и гуманистическую подготовку, а также навыки организации учебно-воспитательной работы. Итак, такая система может

быть реализована только организовав совместную работу с семьей, сообществом и образовательно-воспитательным учреждением. Эту истину утверждает и Г. М. Коджастрова со словами «...образовательное учреждение и семья в отрыве друг от друга не смогут полноценно реализовать задачи воспитания детей и подростков» [1, с. 543]. Таким образом, модель современного педагога представляет собой следующую схему.

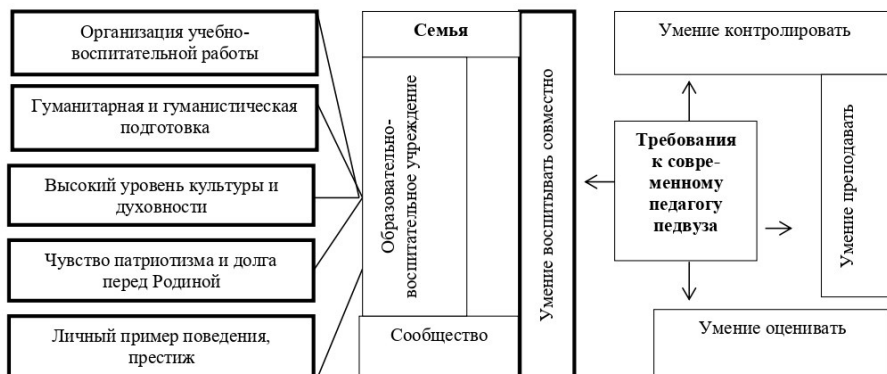


Рис. 2. Обобщенная модель современного педагога

Итак, на наш взгляд, к данной модели должны соответствовать педагоги педагогических вузов страны. И чтобы достичь этого соответствия им необходимо ответить на вопрос «Что представляет собой современный педагог?» После этого только должны быть определены необходимые объемы и содержания повышения квалификации или переподготовки педагогов, обеспечивающие данное соответствие. На наш взгляд, только квалифицированные педагоги могут воспитать молодое поколение кыргызстанцев на основе опыта работы не только ведущих стран, но и опыта прошлых лет.

Библиографический список

1. Коджаспирова Г. М. Педагогика. – М., 2010. – 740 с.
2. Константинов Н. А., Медынский Е. Н., Шабаева М. Ф. История педагогики. – М., 1981. – 446 с.
3. Крупская Н. К. Общие вопросы педагогики. Организация народного образования в СССР. – М., 2014. – 611 с.
4. Ленин В. И. Полное собрание сочинений. Т. 31. – М., 1969. – 483 с.
5. Макаренко А. С. Книга для родителей. – М., 1983. – 160 с.
6. Маркс К., Энгельс Ф. Сочинение. Т. 16. – М., 1960. – 840 с.
7. Программа развития образования в Кыргызской Республике на 2021-2040 годы. № 200. – 2021. – 4 мая.
8. ЦГАОР. – Ф. 2306. – Оп. 8. – Ед. хр. 28. – Л. 1.

9. Афоризмы: [сайт]. – URL: http://www.aforism.su/107_9.html (дата обращения: 20.12.2021).

10. Жапаров С. Государство должно заботиться об учителях! // Вечерний Бишкек: [сайт]. – 2020. – 29 дек. – URL: https://www.vb.kg/doc/395660_sadyr_japarov_gosydarstvo_doljno_zabotitsia_ob_uchiteliah.html (дата обращения: 22.12.2021).

Султанбаева Клавдия Ивановна,

доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры дошкольного и специального образования, Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова; 655012, Россия, Абакан, ул. Войкова, 46; ski57@ya.ru

РОССИЙСКИЕ ТЮРКОЛОГИ XIX-XX ВЕКОВ О РАЗВИТИИ НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: ученые-тюркологи; миссионерская педагогическая система; этническая идентичность; национальная идентичность; этносы; нерусские народы.

АННОТАЦИЯ. В статье представлена информация о миссионерской просветительно-педагогической деятельности выдающихся российских деятелей: Н. И. Ильминского, И. Я. Яковлева, Н. Ф. Катанова, внесших неоценимый вклад в просвещение и образование нерусских народов Поволжья на рубеже прошлых столетий. *Цель работы* – развивать у современников интерес и уважительное отношение к выдающимся отечественным личностям, символизирующим национальную науку, культуру и образование.

Методология и методика исследования основана на традициях историко-педагогической науки: системный и цивилизационный подход, историко-хронологический анализ и синтез научных и архивных источников, контент-анализ, сравнительно-сопоставительное и рефлексивное изучение исторических концепций, фактов. *Результаты исследования* применимы в преподавании курсов истории педагогики, этнопедагогики, этнопсихологии и педагогики межкультурной коммуникации в вузе, для проектирования просветительно-культурной и педагогической деятельности студентов и педагогов.

Предлагаемые выводы нацелены на развитие важной внутренней структуры личности как этническая самоидентификация.

Sultanbaeva Klavdia Ivanovna,

Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Professor of the Department of Pre-school and Special Education, Khakass State University named after N. F. Katanov, Abakan, Russia

RUSSIAN TURKOLOGISTS OF THE XIX-XX CENTURIES ON THE DEVELOPMENT OF NATIONAL IDENTITY

KEYWORDS: scientists-Turkologists; missionary pedagogical system; ethnic identity; national identity; ethnic groups; non-Russian peoples.

ABSTRACT. The article presents information about the missionary educational and pedagogical activities of outstanding Russian figures: N. I. Ilminsky, I. Ya. Yakovlev, N. F. Katanov, who made an invaluable contribution to the enlightenment and education of non-Russian peoples of the Volga region at the turn of the last centuries. The purpose of the work is to develop among contemporaries an interest and respect for outstanding Russian personalities symbolizing national science, culture and education.

The methodology of the research is based on the traditions of historical and pedagogical science: a systematic and civilizational approach, historical and chronological analysis

and synthesis of scientific and archival sources, content analysis, comparative and reflexive study of historical concepts, facts. The results of the study are applicable in teaching courses on the history of pedagogy, ethnopedagogy, ethnopsychology and pedagogy of intercultural communication at the university, for the design of educational, cultural and pedagogical activities of students and teachers. The proposed conclusions are aimed at the development of an important internal structure of personality as ethnic self-identification.

Проблема формирования национальной (этнической) идентичности в российском обществе всегда притягивала внимание политиков, философов и исследователей по причине многонациональной структуры и многокультурного уклада жизни граждан страны. В отечественной истории гуманитарной науки сложились различные подходы к толкованию самих понятий: национальная (этническая) идентичность, патриотизм, гражданственность и т. д. Собственно термин «идентичность», как известно, означает «соответствие, полную тождественность». Сегодня это понятие рассматривается в различных сочетаниях, как социокультурная, религиозная, гражданская, национальная(этническая) идентичность и др. Под этнической идентификацией обычно понимают «психологический процесс отождествления человеком себя с этнической общностью» [1, с. 239]. Более того, в процессе этнической идентификации, как указывает Т. Г. Стефаненко, возникает «не только осознание своей тождественности с этнической общностью, но и ее оценка, значимость членства в ней, разделяемые *этнические чувства*» [1, с. 241]. Очень важная составляющая в этнической идентификации – это возникающие и переживаемые этнические чувства: достоинства, гордости, самоуважения и уважения, обиды или страха. Поэтому оскорбления личного достоинства человека по этническому, религиозному или национально-расовому признаку – самые сильные, вызывающие агрессию или фрустрацию, не игнорируются и не пропускаются человеком, проживающим в особенности в многонациональном и многокультурном сообществе.

Исторически так сложилось, что национальная или этническая идентичность личности – лидера во многом предопределяла направление развития так называемого национального вопроса и связанных с ним исторических событий. Национальная или этническая идентичность в данном контексте понимается как «чувство приобщенности человека к конкретной национальной (этнической) культуре, при этом он постоянно отождествляет себя с определенной группой, нацией, этносом, расой» [2, с. 166]. В национальном вопросе взаимно переплетены ведущие идеи гражданственности и патриотизма, реальное самочувствие, ценности, приоритетные интересы во всех общественно-культурных сферах жизни нации. Следовательно, выбор стратегии оптимального сосуществования этнических групп с собственной религией и культурными традициями представляет собой суть национальной политики государства и взаимодействия с общественными силами.

Как показывают исследования ученых (Л. Н. Беленчук, Р. М. Валеев, Р. Р. Исхакова, Т. Ю. Красовицкая, А. Н. Павлова, Т. Г. Чекменева и др.), научно-педагогическая и общественно-просветительская деятельность выдающихся ученых-востоковедов, тюркологов второй половины XIX – начала XX вв.: Н. И. Ильминского (1822-1891), И. Я. Яковлева (1848-1930), Н. Ф. Катанова (1862-1922) – ярко выражает остроту, характер формирования национальной (этнической) идентичности нерусских народов на рубеже веков. В представленных исследованиях научно-творческая и педагогическая деятельность Н. И. Ильминского и И. Я. Яковлева описана достаточно многосторонне, защищены специальные диссертации и даны аналитическая оценка, переосмысление их наследия. Что касается Н. Ф. Катанова, его деятельность как педагога-просветителя нашла отражение в специальных работах ряда хакасских и татарских ученых-историков: Р. М. Валеева, В. Н. Тугужековой и автора статьи.

Что же объединяет этих ученых-тюркологов, лингвистов и педагогов, трудившихся во второй половине XIX – начале XX вв. в Казанском крае Поволжья? Не углубляясь в отдельные детали, можно однозначно утверждать, что общность взглядов на формирование этнической идентичности представителей нерусской части российских граждан: татар-кряшен, чувашей, башкир, удмуртов, марийцев, мордвы, сибирских алтайцев, хакасов – заключалась в создании системы «инородческого» образования и просвещения, призванной работать на основе приобщения к грамоте детей на их родном языке. Суть этой национально ориентированной педагогической системы в условиях многонационального региона состояла в начальном ознакомлении нерусских детей с азами грамотности, письма и чтения на их родном языке, в отличие от министерских и церковно-приходских училищ с русским языком обучения. Гениальный миссионер-педагог Николай Иванович Ильминский, глубоко изучив влияние родного языка на душевное и психическое состояние растущей личности, отмечал: «Мышление народа и все мирозерцание выражается в его родном языке. Кто владеет языком инородцев, тот понимает, хотя бы только инстинктивно, мирозерцание их. Кто говорит с инородцами на их родном языке, того они легко понимают и могут убеждаться его доказательствами, потому что вместе со словами он употребляет их же элементы мысли» [3, с. 21].

Изначальная цель просветителя состояла в приобщении нерусских народов-язычников и подверженных исламу татар, чувашей и других народов Поволжья к христианству. Именно православие как духовное орудие борьбы с темнотой и невежеством местных инородцев было избрано и последовательно осуществлено Н. И. Ильминским и его учениками-последователями. Идея постепенного обрусения инородческой части населения российской империи была поддержана властями как отвечающая национальной политике предупреждения межэтнических и межрелигиозных конфликтов в управлении огромным государством. Историческое зна-

чение педагогической системы Н. И. Ильминского заключается, как верно подмечено А. Н. Павловой, в том, что народы не только просвещались, но у них «формировалось новое мировоззрение» [4, с. 125]. Благодаря появлению нового поколения грамотных представителей, прежде всего, учительства в лице выпускников Казанской крещено-татарской школы, у коренных народов складывалось новое реальное сообщество, готовое к сотрудничеству с русскоязычными соседями на христианских принципах.

Преимущества миссионерского образования Н. И. Ильминского к концу XIX в. явно выражались в подготовке из числа наиболее одаренных выпускников Казанской крещено-татарской школы народных учителей, духовно и нравственно отличающихся культурой общения на русском и родном, а также на языках соседних народов. Более того, они выступали и как переводчики-исследователи своего родного языка, помогая своему наставнику создавать новые учебные пособия и методические руководства, открывали новые школы, пропагандировали христианские заповеди среди своих односельчан, оказывали им всемерную помощь своими знаниями в жизненно важных сферах крестьянского быта. Для Н. И. Ильминского духовно-нравственное состояние своих подопечных составляло специальный предмет заботы и воспитания. Согласно его глубокому убеждению, в основу развития этнической идентичности «иностранца» должна быть положена христианско-религиозная идентичность как духовно-мировоззренческое ядро человека. Для такой цели церковная служба велась на родных языках «иностранцев» [5].

Среди его учеников и последователей особое место занимает Иван Яковлевич Яковлев, чувашский педагог-просветитель, который по своей авторитетности как инспектор чувашских школ в Симбирском округе занимал видное место. Продолжая опыт и традиции своего учителя в развитии национальных школ, он значительно совершенствовал его идею о двуязычной начальной школе, предложив для «иностранцев» еще дополнительный год обучения, т. е. до четырех лет. Его новаторские идеи касались развития чувашского народа во взаимодействии с русскими на основе изучения и освоения русского языка. Как и Н. И. Ильминский, он всецело придерживался идеи духовного сближения с русским народом через православие. Этническая идентичность родного чувашского народа развивалась в процессе приобщения к родному языку на начальном этапе освоения грамоты, чтения, счета и письма через знакомые понятия с постепенным переходом на русский язык [5].

В своих публикациях, учебных пособиях и методических руководствах педагог Яковлев определял еще и практическую ценность народного образования. Так, чувашский народ в своем культурном подъеме должен жить намного лучше и в материальном отношении, выучиваясь различным передовым ремеслам, агрономии, садоводству, огородничеству у русских. Сближению с русским народом, по мнению просветителя, способствовало

духовное песнопение во время посещения церкви. Кроме того, народный учитель должен быть одной национальности с учащимися или же русский с хорошим знанием родного языка учащихся.

В целом, педагогическая система И. Я. Яковлева, так же, как и система Ильминского, жила на ведущих принципиальных положениях, как: начальное обучение на родном языке ученика; содержание обучения на христианских идеях православия, адаптированных к уровню понимания простого трудового народа; учебно-дидактическая и методическая обеспеченность национальных школ с активным привлечением самих учителей; учитель должен быть из народной гущи, понимающий быт и особенности народного языка, его психологию; практическая направленность обучения детей в народной школе; воспитание духовно и нравственно здоровой личности. В совокупности все это формировало адекватную этническую идентичность представителей коренных народов Поволжья, Предуралья и пограничных районов.

Однако при этом необходимо отметить значимый момент в миссионерской практике Ильминского-Яковлева: в ней стояла задача противостояния мусульманской идеологии со стороны татар, прежде всего. Идеологические расхождения этих религиозных идентичностей были слишком противоречивыми, и речи о взаимодействии быть не могло. Исламисты-татары Поволжья во всех инициативах Ильминского видели покушение на свои религиозные чувства, вплоть до открытой борьбы и игнорирования его национальных школ на родных языках.

В отличие от ильминовцев, Николай Федорович Катанов, представитель сибирского хакасского народа, придерживался *научно-просветительского* подхода к проблеме «обрусения» и функционирования национальных школ для коренных народов Поволжья и Сибири, предполагавший всякое обучение строить на научной основе, по аналогии с европейским образованием. Ученый-востоковед, полиглот, лингвист-тюрколог, профессор Казанского университета, несколько иначе смотрел на народное просвещение и связанное с этим формирование этнической идентичности у мусульманской части татар [5].

В целом принимая идеи и принципиальные положения Ильминского-Яковлева о формировании этнического самосознания и адекватной идентичности местных «иностранцев», Н. Ф. Катанов выражает свое сомнение в действиях правительства относительно обучения мусульман на русском языке. Как переводчик Временного комитета по делам печати г. Казани (1906-1916) он был в курсе всех общественно-политических событий, связанных с национальным образованием и затеваемыми реформами образования в стране в начале XX в. В 1909 г. в период жесткого давления реакционных сил на народных просветителей и учительство Н. Ф. Катанов записал в одном из протоколов заседаний Комитета по делам печати: «Было бы вообще интересно знать из уст самих мусульман, какого рода предметы

европейской науки им первое всего нужно было бы изучать в медресах... <...> Чтобы заслужить доверие мусульман, правительству для перевода книг на их языки, следовало бы воспользоваться содействием и помощью тех мусульман-авторов, которые уже стяжали себе известность по части переводов: такие лица в Казани имеются, хотя их и немного» [6, л. 60].

Выводы. Выдающиеся ученые-тюркологи России в рассматриваемое историческое время формирование этнической идентичности коренных народов связывали с обучением на родном языке во взаимосвязи с русским языком. В современных условиях эти не новые, но очень важные идеи актуализируются в связи с усиливающейся межэтнической и межкультурной коммуникацией через СМИ, интернет, социальные сети и новые информационно-коммуникационные технологии. Современные педагоги должны четко понимать, что воспитание патриотизма тесно связано с самосознанием и этнической идентичностью каждого человека, чему во многом помогают историко-педагогические знания.

Библиографический список

1. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология: учеб. для вузов. – М., 2006. – 368 с.
2. Этнопсихологический словарь / под ред. В. Г. Крысько. – М., 1999. – 343 с.
3. Ильминский Н. И. Об образовании инородцев: избранные места из педагогических сочинений, некоторые сведения о его деятельности и о последних днях его жизни. Издание почитателей покойного. – Казань, 1892. – 148 с.
4. Павлова А. Н. Система Н. И. Ильминского и ее реализация в школьном образовании нерусских народов Востока России: дис. ... канд. ист. наук. – Чебоксары, 2002. – 275 с.
5. Султанбаева К. И. Генезис этнокультурных образовательных концепций в отечественной педагогике во второй половине XIX – начале XX веков: дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2018. – 491 с.
6. Национальный архив Республики Татарстан. – Фонд 420. – Оп. 1. «Казанский Временный комитет по делам печати с 1906 г.». – Д. 151. «Протоколы заседаний Комитета по делам печати в 1909 и 1910 гг.». – Л. 105.

Трофимов Андрей Владимирович,

доктор исторических наук, профессор, Уральский государственный экономический университет; 620144, Россия, Екатеринбург, ул. 8 Марта/Народной Воли, 62/45; 2519612@rambler.ru

ВИЗУАЛЬНОЕ ОТРАЖЕНИЕ ТЕМЫ СОВЕТСКОГО ПАТРИОТИЗМА В ЖУРНАЛЬНОЙ ПЕРИОДИКЕ 1945 ГОДА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: патриотизм; визуальные источники; Великая Отечественная война; журналистика; история журналистики; периодические издания; СМИ; средства массовой информации; тема патриотизма.

АННОТАЦИЯ. Визуальное отражение темы советского патриотизма в периодических изданиях 1945 года включает несколько основных образов: Война, Победа, Труд, Мирная жизнь. Обращение к контенту таких периодических изданий, как журналы «Смена» и «Техника молодежи» позволяет определить стилистику и специфику подачи материалов, зафиксировать ключевые элементы картины повседневной жизни, выявить типичные образы и символы советского патриотизма, военного и мирного времени, предлагаемые для молодежной читательской аудитории.

Trofimov Andrey Vladimirovich,

Doctor of History, Professor, Ural State University of Economics, Ekaterinburg, Russia

VISUAL REFLECTION OF THE THEME OF SOVIET PATRIOTISM IN THE MAGAZINE PERIODICALS OF 1945 YEAR

KEYWORDS: patriotism; visual sources; The Great Patriotic War; journalism; history of journalism; periodicals; media; theme of patriotism.

ABSTRACT. The visual reflection of the theme of Soviet patriotism in the periodicals of 1945 includes several basic images: War, Victory, Labor, Peaceful life. Referring to the content of such periodicals as the magazines "Smena" and "Technique of Youth" allows you to determine the style and specifics of the presentation of materials, to fix the key elements of the picture of everyday life, to identify typical images and symbols of Soviet patriotism, wartime and peacetime, offered to the youth readership.

В годы Великой Отечественной войны журнальная периодика являлась важной составной частью государственного идеологического механизма, мощным пропагандистским инструментом, создающим, в том числе, с использованием визуальных средств, нормативные представления о ситуации на фронтах и в тылу, об образах «врага», «союзников», транслирующим в общество патриотические ценности и модели поведения. В едином, контролируемом государством, информационном пространстве журнальной периодики аспекты военной советской повседневности отражались в различных по происхождению и форме подачи материалах (статья,

хроника, заметка, очерк, репортаж, фельетон, интервью, художественное произведение, статистические данные, фото, рисунки, карикатуры и т. п.).

Современные исследователи отмечают, что «газеты и журналы, брошюры и книги тех лет отличаются яркими страницами глубокого проникновения в сокровенные мысли людей, на которых обрушились невиданные испытания. Поражают не только количество этих изданий и их большие тиражи, но и широта тематики, тесная связь с жизнью страны военного времени. Формирование в сознании миллионов советских людей на фронте и в тылу понимания причин, цели и характера Отечественной войны позволило максимально сплотить сражающийся народ. Патриотизм, любовь к Родине не удалось разрушить даже жесточайшими репрессиями периода 1930-х гг. Все это, проявляясь в первую очередь в духовной жизни общества, заложило морально-политическую основу победы советского народа в годы Великой Отечественной войны» [1, с. 542].

В данном контексте обращение к визуальному контенту таких периодических изданий, выходивших в завершающий год войны, как журналы «Смена» и «Техника молодежи» позволяет определить стилистику и специфику подачи материалов, выявить типичные патриотические образы и символы военного и мирного времени, предлагаемые для молодежной читательской аудитории.

На страницах журнала «Смена», как литературно-художественного и общественно-политического издания для молодежи публиковались тексты различных жанровых форм – заметки, интервью, очерки, рассказы. Иллюстративный ряд был представлен фотографиями и рисунками. Тематически в материалах издания рассматривались вопросы культуры, науки, внутренней и внешней политики, экономики. Важное место на страницах издания занимала проблематика трудовой деятельности населения, популяризировались трудовые достижения граждан, формы и методы труда, рассматривались трудовые биографии молодых передовиков производства.

Журнал «Техника – молодежи», являясь популярным производственно-техническим и научным журналом ЦК ВЛКСМ, предоставлял молодым читателям основы научно-технических знаний, знакомил с последними достижениями в области науки и техники, промышленности, медицины, сельского хозяйства, визуально транслировал технократический образ желаемого будущего.

Специфика визуальной репрезентации материалов видна уже на обложках изданий. Журнальная обложка призвана была: а) вызвать интерес и доверие читателя; б) содержать актуальное информационное сообщение; в) позволять легко считывать основной смысл; г) быть эстетически и стилистически приемлемой и понятной массовой аудитории.

Визуальный журнальный контент 1945 года включает несколько основных образов: *Война, Победа, Труд, Мирная жизнь*.

Обложки журнала «Смена» за 1945 г. демонстрируют различные грани патриотизма советской молодежи – прежде всего это тема ратного подвига – фотография «Уличные бои в Будапеште», фотография скульптуры Героя Советского Союза Александра Матросова, рисунки «Берлин. У Бранденбургских ворот», «Мы в Берлине», «Встреча победителей», «Перед зимним плаванием». Их визуальное содержание наполнено определенными символическими кодами, считывание которых призвано было вызвать сопричастность, объединить читательскую аудиторию. Символический образ *Войны* представлен на фотографии уличных боев в Будапеште, на которой боец ведет огонь из автомата, находясь в здании внутри городских часов. На снимке видны большие стрелки циферблата, символизирующие скорое окончание войны [2]. Мартовская обложка с рисунком «Берлин. У Бранденбургских ворот» изображает кавалерийскую атаку с шашками наголо на фоне Бранденбургских ворот, что символизировало скорую Победу и отсылало читателя к ассоциации с героической Красной Армией и Красной конницей, овеванной славой в годы Гражданской войны [3]. Еще на одной обложке «Смены» присутствует фотография скульптуры Героя Советского Союза Александра Матросова (автор скульптуры М. Герасимов), отражая самопожертвование и массовый героизм народа и фиксируя коммеморативный образ одного из героев Великой Отечественной войны [4]. На рисунке «Мы в Берлине», улыбающийся советский солдат в плащ-палатке, в каске, с автоматом стоит у надписи мелом на стене здания «Мы в Берлине. Сидоров». Под этой надписью читается перечеркнутый немецкий текст «1918 год я не повторю» [5].

В коллаже «Русские писатели о Берлине» четыре карикатуры сопровождались цитатами из русской литературы. На первой изображены карикатурные образы Гитлера и Геббельса, склонившиеся над рисунком грузового автомобиля с надписью: «Душегубка. Спроектировано в Берлине». Ниже приводилась цитата из М. Е. Салтыкова-Щедрина: «Да, Берлин ни для чего другого не нужен, кроме как для человекоубийства». Вторая карикатура содержит символы прусского милитаризма: надменный офицер с моноклем и железным крестом; немецкий солдат с «прусским шагом» на фоне пропускного пункта с нацистской свастикой. Под ней приводились две цитаты: «Только переехали вы границу... – хватъ, стоит Берлин, с такой солдатчиной, о которой у нас не имеют понятия. Палаши, шпоры, каски, усы, два пальца у козырька...попадаютъся на каждом шагу» (Г. Успенский); «Столица Пруссии – город на песке, нечто вроде опухоли на боку Германии, камень в её печени» (М. Горький). Третий рисунок изображал дымящийся городской квартал после бомбардировки, его сопровождала цитата из Ф. Достоевского «Боже, что это за скучный, ужасный город Берлин!». На четвертом рисунке советский солдат, на фоне красных флагов, брал в плен Гитлера и Геббельса под цитатой из В. Маяковского: «Мы накануне... Верю: немцы будут растерянно глядеть, как русские флаги полощутся на небе в Берлине» [6]. Пере-

мещение данных цитат в иной исторический контекст, искажение их первоначального смысла, отходили на второй план, поскольку главной целью было нанесение уничижительно-сатирического удара по имиджу врага, используя авторитет русских писателей.

В визуальных журнальных образах 1945 г. наблюдается смещение акцента от военных сюжетов на освещение трудовой деятельности советской молодежи, выполнения ею патриотического «долга» перед Родиной. «Труд на благо Родины», в лексических формах (процветание, усиление мощи, богатства и т. п.), «Родины» (государства, страны, отечества, отчизны) широко представлен на страницах изданий в вербальном и визуальном виде.

При этом, репрезентация трудовой деятельности происходит в контексте широкого использования военизированной риторики и визуальной стилистики, корреляции понятий борьбы и подвига на фронте и в тылу. Преодоление последствий войны рассматривалось как продолжение воспроизведения моделей поведения военного времени, требующих сверхусилий, выхода за пределы обыденности, а, подчас, и за границы человеческих возможностей. Примеры волевого преодоления трудностей на уровне персоналий, иллюстрировали трудовую повседневность, в которой физическое и моральное напряжение, вызванное необходимостью преодоления трудностей и препятствий, являлось атрибутивной характеристикой труда советского человека.

Журнальная стилистика 1945 г. подчинена репрезентации модели «труда-подвига», характеризуется выраженной милитаризированной лексикой, соответствующим изобразительным рядом, определением мотивации трудовой деятельности посредством категории долг, который должен быть выполнен на благо Родины (что синонимично военному призыву «За Родину!»).

Трудовые практики населения определяются категориями экстремума: борьба, подвиг, – предполагающими высокую степень физического и морального напряжения и преодоление трудностей в процессе труда.

На обложках «Смены», посвященных трудовым будням рисунки «У вагранки», «Ордена комсомола», фотографии комсомольца В. Олейникова – ученика-отличника ремесленного училища металлистов, «Девушка колхозница», «Учеба на корабле», «Снова за книги» – студент МГУ Герой Советского Союза Г. Тимушев на занятиях в библиотеке, «Вахта у маяков порта Дальний»). Признаки мирной жизни: фотоэтиюд «Последний экзамен», рисунок «Флаги советских спортивных обществ». Тема отдыха встречается лишь на обложке последнего, декабрьского выпуска 1945 г. на рисунке «Зима», на которой был изображен одинокий лыжник, совершающий прогулку в снежном лесу.

В октябре 1945 г. вышел специальный иллюстрированный номер журнала «Смена», посвященный молодежи Советского Союза и ее роли в Победе в Великой Отечественной войне. Открывали номер фотографии

скульптуры В. Мухиной на ВДНХ «Рабочий и колхозница» и фотография И. В. Сталина [7, с. 16-17]. Выстроенный на журнальных страницах визуальный ряд разворачивался перед читателем, раскрывая содержание логически и пафосно-эмоционально связанных лексем-заголовков:

*«Это мы защищали –
Это наша земля –
Это наши богатства –
Они неисчислимы!*

Враг жег и разрушал, созданное нами.

На защиту нашей Родины по земле и по воздуху, сквозь пламя и сквозь морские пучины, сквозь болота, леса и снега...

Не жалея сил и самой жизни в напряженном труде, вместе со всем народом шла и пришла к победе советская молодежь!

Сегодня мы восстанавливаем нашу индустрию, мы возрождаем нашу деревню... Путь к мастерству открыт миллионам: в науке, в производстве и в искусстве.

Наше счастье – дело наших рук».

Каждая лексема сопровождалась визуальным рядом. Перед читателем проходила галерея известных всей стране (И. Кожедуб, В. Зайцев, Е. Смирнова, И. Фисанович и др.) воинов, партизан, тружеников тыла, деятелей культуры. На страницах журнала изобразительными средствами разворачивалась картина огромной, красивой, успешно строящей самое справедливое общество страны, оказавшейся жертвой жестокой бесчеловечной агрессии, сумевшей, благодаря единству власти и народа, фронта и тыла, выстоять, преодолеть, победить, сохранить образ счастливого будущего, которое своими руками создает молодежь, прошедшая испытание войной. Образы будущего были представлены эскизами проектов новых городов (аванплощадь в г. Новороссийске, проект нового центра г. Калинина, центрального стадиона г. Сталинграда и др.). Продуманность композиции, эпичность подачи вербального и визуального материала, строгая черно-белая стилистика (лишь в конце номера появляется в цвете государственный флаг СССР), создавали мощный эмоциональный заряд восприятия, апеллировали к экзистенциальному опыту читателей, продуцировали исторический оптимизм.

На обложках журнала «Техника – молодежи» 1945 г., наряду с иллюстрациями, на которых был изображен салют Победы, легендарные «Катюши», портреты Ленина и Сталина присутствуют также приметы ближайшего будущего (футуристические конструкции наземного транспорта). На рисунке «На дороге будущего» были изображены девять транспортных средств (от автомобилей до скоростного поезда на эстакаде), а надпись под рисунком гласила, что лишь некоторые из них – это плод фантазии художника, а остальные, созданы советскими конструкторами и уже проходят испытания [8].

Визуальный ряд в «Технике – молодежи» изобилует рисунками, схемами, фотографиями разнообразных изделий промышленности: от ракетной техники, авиации, автомобилей до советских радиоприемников и шарикоподшипников.

Первые номера «Техники молодежи» за 1945 г. были посвящены настоящему и будущему энергетики. В них шла речь о ближайших перспективах развития современных технологий: передаче энергии по проводам на сверхдальние расстояния; беспроводной трансляции электроэнергии; ветрогенераторных установках (покорителях ветровой энергии), способах экономии электричества; строительстве газопровода Саратов – Москва [9].

Визуальный журнальный контент 1945 года эксплицитно отражал официальный советский политико-идеологический дискурс, целью которого было, после победного завершения Великой Отечественной войны, сохранение и использование ресурсов мобилизационного типа развития, демонстрация, характерной для молодежи, закаленной военными испытаниями и трудовой деятельностью в тылу, социального оптимизма, позитивной энергии, патриотических моделей поведения, надежды на лучшее будущее своей страны. Вместе с тем, имплицитная составляющая визуального контента содержала «тяжёлые» отпечатки военной и послевоенной реальности (ригоризм и аскетизм во внешнем облике персонажей, фотографии разрушенных городов, черты бедности как нормы повседневной жизни и т. п.).

Библиографический список

1. Великая Отечественная война 1941-1945 годов: в 12 т. Т. 10. – М., 2014. – 864 с.
2. Смена. – 1945. – № 3-4.
3. Смена. – 1945. – № 5.
4. Смена. – 1945. – № 6.
5. Смена. – 1945. – № 7-8.
6. Смена. – 1945. – № 2. – С. 17.
7. Смена. – 1945. – № 17-18.
8. Техника – молодежи. – 1945. – № 6.
9. Техника – молодежи. – 1945. – № 1-2.

Упоров Иван Владимирович,

доктор исторических наук, кандидат юридических наук, профессор, Краснодарский университет МВД России; 350005, Россия, Краснодар, ул. Ярославская, 128; uporov@list.ru

ПАТРИОТИЗМ И РОССИЙСКАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ В КОНТЕКСТЕ ИСТОРИЧЕСКОЙ ДИНАМИКИ ОТНОШЕНИЙ ВЛАСТИ И ОБЩЕСТВА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: патриотизм; российская идентичность; российское государство; российское общество; население; политическая идеология; исторический аспект.

АННОТАЦИЯ. Рассматриваются категории «патриотизм» и «российская идентичность» на основе анализа основных тенденций взаимодействия власти и общества в исторической ретроспективе. Значительное внимание уделяется территориальному и национальному факторам, в наибольшей степени характеризующих российское государство.

Uporov Ivan Vladimirovich,

Doctor of History, Candidate of Law, Professor, Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Krasnodar, Russia

PATRIOTISM AND RUSSIAN IDENTITY IN THE CONTEXT OF HISTORICAL DYNAMICS RELATIONS OF AUTHORITY AND SOCIETY

KEYWORDS: patriotism; Russian identity; Russian state; Russian society; population; political ideology; historical aspect.

ABSTRACT. The categories of “patriotism” and “Russian identity” are considered on the basis of an analysis of the main trends in the interaction between government and society in a historical retrospective. Considerable attention is paid to the territorial and national factors that characterize the Russian state to the greatest extent.

В свое время В. И. Ленин писал и о патриотизме, отмечая, что это есть «любовь к Родине, одно из глубоких чувств, закреплённые веками и тысячелетиями обособленных отечеств» [1, с. 190]. Феномен патриотизма, в свою очередь, в «национально-гражданской ипостаси», тесно связан с идентичностью [2, с. 117]. Взаимодействию и взаимообусловленности патриотизма и идентичности как актуальной социально-гуманитарной проблеме в России, причем как в масштабе отдельной личности, так и в масштабе государства (как страны) в последние годы посвящено немало работ, и это неудивительно, поскольку данная проблематика, сопряженная с реальностью, не столько решает, сколько ставит все новые и новые вопросы. В немалой степени это происходит потому, что патриотические чувства и взгляды формируются под влиянием множества факторов и являются, с одной стороны, компонентом личностной идентичности человека, а с

другой – результатом его социализации, проявляющейся в его трудноисследуемых сугубо индивидуальных решениях и поступках на фоне установленных общих правил поведения [3, с. 176]. В этой связи М. К. Горшков резонно указывает, что «на глобальном уровне сохранение российской идентичности способствует успешному интегрированию России в мировое сообщество и ее позиционированию на международной арене, личностном же – утверждению жизненных ориентиров, формированию чувства защищенности в рамках “своего” общества, подавлению тревоги и фрустрации» [4, с. 10]. В таком контексте патриотизм выступает как сложная система взглядов, представлений и эмоциональных переживаний человека, составляющая часть его личной и социальной идентичности [5, с. 116].

Указанные и другие теоретические положения представляются доминирующими. Однако теория патриотизма и российской идентичности пока не дает объяснения еще многим явлениям в рассматриваемой сфере. Так, в настоящее время в российском обществе, на фоне нынешних социально-экономических проблем, очевидна ностальгия по советскому прошлому.

Но если в Советском Союзе патриотическое воспитание в СССР было на высоком уровне, если национальные отношения развивались по принципу «дружбы народов», а огромные просторы страны были предметом гордости советских людей, то почему советские патриоты допустили развал СССР в 1991 г., почему национальные республики предпочли далее жить врозь, а не вместе, почему россияне в 1993 г. приняли Конституцию России, провозглашающую капитализм и отрицающую государственную идеологию? (это сделали и все остальные бывшие союзные республики без исключения). А уже через 10 лет социолог И. А. Климов, описывая российские реалии на рубеже веков (2002 г.), отмечает, что «начало XXI в. в России характеризуется депатриотизацией духовной и социальной жизни, размытием ценностно-мотивационного ядра национального самосознания россиян, резким снижением чувства человеческого единства и достоинства ... Развал Советского Союза, слабость федеративного устройства новой России, двойные стандарты государственной и национальной политики, центробежные тенденции, этнонациональный экстремизм, действия антироссийских сил по разжиганию межнациональной и межконфессиональной розни, инокультурная информационная агрессия, внешние угрозы, обрушившиеся на народы России, с одной стороны, дискредитировали государственную идею патриотизма» [6, с. 4, 157]. В настоящее время многое ли изменилось? Вот лишь одна из оценок: «сегодня, как никогда приобрело распространение такое явление, как социальная пассивность, которая проявляется в нежелании принимать участие в жизни общества и государства. Многие молодые люди ищут себя в различных девиантных формах молодежной субкультуры деструктивной направленности. Некоторые молодые люди, уезжают за границу в поисках лучших условий для своей самореализации, другие находят своё применение в структурах кри-

минального характера. Наблюдается большой разрыв российской молодежи с основными духовно-нравственными ценностями и традициями русской культуры, которые сложились в предшествующие исторические периоды» [7, с. 67].

Разумеется, дело здесь не только в патриотизме, но приведенные и иные противоречия в системе социальных отношений российского общества дают основание согласиться с тем, что «в общественно-политической жизни современной России патриотизм – одно из самых неоднозначных явлений» [8, с. 273]. Как представляется, в немалой степени это связывается с недооценкой *динамики* развития российского общества и государства, имея в виду два основополагающих, на наш взгляд, фактора, определяющих стратегическую основу России (Российской империи, советского государства), а именно огромная, самая большая в мире территория государства и многонациональность, включая народы, разительно отличающиеся по образу жизни, культуре и т. д. (например, народы Севера и Кавказа).

Когда-то политическая судьба нашей страны привела к созданию на основе и под влиянием Московии уникального государства, воспринявшего две глобальные культуры (Запад в виде христианства и Восток в виде деспотизма и преклонения перед господином), где одновременно заимствованы как европейские ценности и достижения научно-технического прогресса (например, во время своего Большого похода на восток Московия использовала огнестрельное оружие, чего не было у воинов Орды), так и восточные церемониалы. Во властно-управленческих отношениях, то есть, в развитии государственности, при таком конгломерате стала доминировать восточная сущность, но при западном фасадном преломлении политического и бытового характера. Такое доминирование ярко было продемонстрировано, например, еще во времена первого русского царя в отношениях Московского государства и Великого Новгорода с его вечевой демократией. Иван Грозный разрушил в буквальном и цивилизационном смысле русский западный город, и непокорное поначалу его население подчинилось Москве и ее законам. Так появилось централизованное российское государство, управляемое одним человеком, имевшим, посредством сформированной правящей элитой и госаппаратом, власть над всем населением, и в особенности над крепостными, вообще лишенными личной свободы и составлявших абсолютное большинство населения страны. Соответственно российская идентичность связывалась тогда прежде всего с именем монарха.

И в дальнейшем, начиная с XVI в., когда Россия стала самым большим государством, стала проявляться тенденция в развитии отношений между властью и населением как отношения противостоящих друг другу социальных энергий, где в итоге власть оказывалась сильнее. Так, в XVIII в. население страны не поддержало вызов, брошенный власти Пугачевым, – это восстание, хотя и было самым массовым вооруженным протестом, тем не менее, не стало всероссийским. В XIX в. население России не поддержало де-

кабристов, которые желали добиться большей свободы для россиян, не поддержало народовольцев, предпочитая адаптироваться к действующей власти, соглашаясь на подчиненную, приниженную роль, и прежде всего под воздействием страха перед возможными наказаниями и лишениями.

Следует, однако, заметить, что жесткая централизованность российского государства в значительной степени определялась громадными размерами его территории, управлять которыми иным образом вряд ли было возможно без риска развала страны на отдельные части. Об этом может свидетельствовать решение императорской власти расстаться с Аляской (путем продажи ее США). Кроме того, наличие огромного количества народов (народностей, этносов) также требовало неких единых управленческих подходов, где без централизованных начал было не обойтись. Великая территория страны стала довлеющей ценностью для власти, и эту ценность правящие элиты охраняли в первую очередь, используя при необходимости не только мощную армию, но и военно-репрессивные меры для подавления протестов и инакомыслия (против тех же Пугачева, декабристов, участников польского восстания и т. д.). И в этом смысле разрозненность большой территории России (с точки зрения разности образа жизни и культуры жителей регионов) помогала государству локализовать очаги протестов и без особого труда подавлять их, перебрасывая в случае нужды правоохранительные органы из одного региона в другой.

Вряд в этой связи можно говорить о патриотизме большинства жителей России того времени, поскольку, например, крепостные крестьяне, в абсолютном большинстве, неграмотные, имели смутные представления вообще о Российской империи, ее месте на международной арене и т. д., а без такого знания патриотизма и, соответственно, понимания идентичности, быть не могло по определению. И в этом смысле в войне 1812 г., как отмечает А. И. Попов, реальность «ставила перед крестьянами дилемму: либо личное освобождение, либо борьба с противником» [9, с. 46]. Сама постановка такого выбора, на наш взгляд, свидетельствовала и драматизме социально-патриотических отношений тогдашней России. И, поднимая восстания против помещиков во время войны, «бунтовавшие там крестьяне наверняка думали не об интересах российского государства, а об удовлетворении своих насущных сиюминутных потребностей» [9, с. 46]. Такое положение не отменяло истинного патриотизма поданных Российской империи из числа офицеров и солдат регулярных вооруженных сил, было и ополчение, но драма с крепостным крестьянством не позволяет говорить о патриотизме всего российского общества того времени.

В целом на огромной территории страны общее население России предпочитало жить по правилам, устанавливаемым властью, то есть, «сверху», и покоряясь им, вопреки, очевидно, собственным желаниям, мечтам и жизненным целям. Поэтому мы не можем говорить о гражданском обществе в России в XIX в. — было население, которое, очевидно,

можно называть обществом – с бытовой точки зрения, но не гражданским обществом с политической точки зрения, поскольку не было, и не могло быть по законам Российской империи, никаких создаваемых снизу общественных структур общегосударственного масштаба. Наверное, если бы было гражданское общество, то не было бы позорящих человека телесных наказаний. Но телесные наказания применялись, и были отменены позже всех европейских стран. При этом были локальные протесты, которые, видимо, следует обозначать как некие ростки гражданского общества, возникавшие под влиянием европейских буржуазных революций, на духу не переносимых российскими императорами. И даже в рамках «буржуазных» реформ 1860-х гг. власть не допускала, например, создания ассоциаций региональных земских учреждений, а сами органы местного самоуправления находились под непосредственным контролем губернаторов и Министерства внутренних дел, причем председатели земств и другие работники земских учреждений имели статус государственных служащих. И все это на фоне национальных отношений, характеризуемых большевиками как «тюрьмой народов», «русским шовинизмом».

Соответственно в парадигме «власть-общество» в период империи вплоть до 1917 г. довлела концепция «самодержавия» – это слово было, вероятно, для императоров святым, и они сохраняли его до последнего дня действия Основных государственных законов (до отречения Николая II). В данном контексте, тем не менее, имея в виду Первую мировую войну, можно, очевидно, говорить, о патриотизме всего российского общества, поскольку при всей «самодержавности» к тому времени власть уже отменила крепостное право, а в начале XX в. допустила и политические свободы. Другое дело, что власть не пошла дальше в демократических изменениях, общественные ожидания не были удовлетворены, и при таких условиях военное положение только стало катализатором дальнейших событий – были первая (февральская) и вторая (октябрьская) революции. «Самодержавие» трансформировалось в «диктатуру пролетариата», когда абсолютное большинство населения (крестьяне) подчинилось воле абсолютного меньшинства населения (пролетариата), ведомого большевистской партией, взявшей на себя право представлять весь пролетариат, а через него право управлять всем обществом. Вероятно, при наличии гражданского общества этого не произошло бы. Но это произошло. Как писал Н. А. Бердяев в этом контексте применительно к России, «классы и сословия слабо были развиты и не играли той роли, какую играли в истории западных стран. Личность была придавлена огромными размерами государства, представляющего непосильные требования. Русская государственность превратилась в самодовлеющее отвлеченное начало; она живет своей собственной жизнью, по своему закону, не хочет быть подчиненной функцией народной жизни [10, с. 6-7].

Мы не оцениваем предложенную населению России новую идею – идею коммунизма (она по-своему привлекательна, но, как показала история, оказалась нежизнеспособной), а показываем, что население без гражданского общества очень быстро подстраивается под новую власть – в данном случае, власть большевиков, и принимает эту власть как данность. Вместе с тем, советская власть, в рамках своей идеологии, на первых порах не ставила территориальный вопрос на центральное место, и предложила равенство всех наций, имея в виду, что в скорой мировой социалистической революции эти факторы (территориальный и национальный) перестанут иметь существенное значение. Другое дело, что очень быстро выяснилось, что мировая революция как глобальная цель недостижима, и уже в начале 1930-х гг. в СССР была сформирована административно-командная система управления обществом и государством (во главе со Сталиным), где национальные образования, при декларируемом равенстве наций, должны были выполнять волю правящего союзного центра, а территориальные отношения вновь вышли на передний план во внешней политике СССР.

Но и при таких условиях сила коммунистической идеологии была столь велика, что в Великой Отечественной войне патриотизм советского народа был всеобщим и беспрецедентным. Советские граждане, при всех издержках и противоречиях советского режима, вполне осознавали, за что они идут на борьбу с фашизмом, что собой представляет СССР, понимали свое личное положение как свободных граждан СССР в этом государстве. Здесь патриотизм и идентичность имели наибольший за всю отечественную историю сплав.

Ситуация резко изменилась на рубеже 1990 г., когда ввиду угасания коммунистической идеологии (громогласно обещанное в 1961 г. на XXI съезде КПСС построение через двадцать лет МТБ коммунизма обернулось экономическим кризисом, ставшим перманентным, дефицитом многих товаров, ухудшением уровня жизни) угас и построенный по лекалам коммунистической идеологии и советский строй. И население как совокупность лиц, обладающих избирательным правом, еще вчера рукоплескавшее вождям КПСС, ведшей страну по пути построения социализма, теперь, в 1993 г., как отмечалось выше, голосует за Конституцию России, за капитализм, – потому что так предлагает новая, «демократическая» власть, причем, следует заметить, эта власть была избрана самим населением (выборы депутатов союзного и российского уровней соответственно в 1989 г. и 1990 г.).

Прошедшие тридцать лет «новой» России, как представляется, ненамного изменили парадигму отношений «власть-общество»: население по-прежнему предпочитает подстраиваться под действующую власть – вместо того, чтобы формировать эту власть. Причем, как позывает история России, это происходит вне зависимости от того, как властелин, образно говоря, оказался на троне (по наследству, в результате революции, по выбору, как назначенный преемник и т. д.). И тем самым сложившиеся несколько

веков назад исходные позиции российской государственности (огромная территория, множество народов и др.) еще во многом сохраняют свое влияние на состояние общественной психологии российского народа.

Вместе с тем движение от общества как населения к обществу как гражданскому обществу проявляется все активнее, во всяком случае, в историческом масштабе это очевидно. Так, академик В. А. Тишков на заседании Совета по межнациональным отношениям при Президенте России в марте 2021 г. отмечал, что «гражданская идентичность – это понятие, которое, сравнительно недавно у нас появилось в общественном языке и научном. Синонимом можно считать общенациональное самосознание. Это, ... прежде всего, чувство сопричастности со страной, ответственности за неё. Наличие такого самосознания среди граждан обеспечивает легитимность, суверенитет Российского государства, народную солидарность и межэтническое согласие» [11]. Но, как отмечалось в начале статьи, противоречий в современной России еще очень много, в том числе связанных с развитием патриотизма. На том же совещании председатель Комитета Государственной Думы ФС РФ по делам национальностей В. А. Газзаев отметил, в частности, что «сегодня, к сожалению, деятельность большинства интернет-ресурсов направлена на разрушение традиционных для нашего государства и общества основ воспитания. Молодёжные интернет-сайты и социальные сети пропагандируют наркотики, насилие, разврат, суицид. Всему этому должны противостоять посредством эффективных инструментов – образования и патриотического воспитания молодёжи» [11].

Однако за такого рода верными сами по себе оценками не следуют соответствующие *практические* решения и действия. Мы полагаем также, что властными структурами не всегда делаются правильные акценты. В работах по развитию патриотизма и российской идентичности нередко привычно критикуется некая «либеральная ментальность» в российском обществе, например, указывается, что «результаты четвертьвековой проамериканской, прозападной обработки, конечно, сказались на российских детях и молодежи, на их сознании, национальной идентификации» [2, с. 125]. Но при этом из поля зрения упускаются внутренние проблемы, а решение именно этих проблем, по нашему убеждению, должно формировать патриотические чувства.

И таких проблем немало. Так, в литературе указывается, что в российском социуме, особенно в таких регионах, как Северный Кавказ, на уровне общественного сознания приоритет остается за этнической, а не национальной идентичностью [12, с. 72]. Отмечается также, что «в сложившейся системе федеративных отношений русские, являющиеся самым многочисленным этносом России (82%), не имеют своей государственности, отличной от общероссийской. Данное обстоятельство в современных условиях вносит объективное противоречие в государственное устройство России как федерации и негативно сказывается на национальном самочув-

ствии русских. Поэтому центральным вопросом этнополитики государства в современных условиях является “русская проблема”» [13, с. 104]. Другая важная проблема – имущественное расслоение населения России, снижение уровня жизни; об этом много говорят и пишут, но дело к лучшему сдвигается очень медленно. Далее – борьба с коррупцией, экология.

Вот где следует прилагать наибольшие *практические* усилия. Но таких усилий прикладывается властью пока явно недостаточно, отсюда и разочарование желание многих молодых людей в справедливости существующей политической системы, желание уехать из страны. Тем самым размывается патриотизм российских граждан, искажается их идентичность, чему способствует и процесс глобализации: «Место рождения, на протяжении столетий предопределявшее культурную идентификацию личности, сейчас уже не является единственным решающим фактором. Безусловно, мы по-прежнему приходим в мир как члены определенных семейных и расовых групп, воспитываемся в конкретной культурно-исторической традиции. Но при этом в связи с усилением процессов глобализации становится все более широкой практика свободного выбора личностью собственной культурной идентичности» [14, с. 7].

Как видно, категории патриотизма и российской идентичности нуждаются как в дальнейшем теоретическом осмыслении, так и в практическом подкреплении, причем не только со стороны власти, но и, что важнее, со стороны гражданского общества, которое и должно диктовать «повестку дня» в этих сложнейших общественных отношениях, но которое пока этого не делает.

Библиографический список

1. Ленин В. И. Полное собрание сочинений. Т. 37. – Баку, 1983. – 799 с.
2. Семенов В. Е. Российская идентичность и патриотизм в полиментальном обществе // Социальная и экономическая психология. – 2017. – Т. 2, № 6 (7). – С. 116-142.
3. Климов И. А. Патриотические основания современно российской идентичности // Отечественные записки. – 2002. – № 3. – С. 174-184.
4. Горшков М. К. Российская идентичность в контексте западноевропейской культуры // Власть. – 2013. – № 1. – С. 9-14.
5. Ешев М. А. Российский патриотизм как основа национальной идентичности // Власть. – 2013. – № 6. – С. 116-118.
6. Шейко В. Н. Российский патриотизм: государственные и этнорегиональные и социокультурные аспекты: дис. ... канд. филос. наук. – Краснодар, 2005. – 180 с.
7. Цаплина С. П. Состояние и перспективы патриотического воспитания молодежи в современной России // Символ науки. – 2021. – № 12-2. – С. 67-68.

8. Селиверстова Н. А., Курганская М. Я. Патриотизм // Знание. Понимание. Умение. – 2017. – № 1. – С. 272-276.
9. Попов А. И. Классовая борьба и патриотизм крестьянства в 1812 г. // Известия Самарского научного центра РАН. – 2009. – Т. 11, № 6. – С. 43-52.
10. Бердяев Н. А. Судьба России. Опыты по психологии войны и национальности. – М., 1990. – 240 с.
11. Заседание Совета по межнациональным отношениям при Президенте России 30.03.2021 г. // сайт Президента России: [сайт]. – URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/65252> (дата обращения: 08.02.2022).
12. Денисова Г. С., Жаде З. А., Клименко Л. В. Особенности региональной идентичности этнических групп населения Республики Адыгея // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2010. – № 3. – С. 70-77.
13. Иванова С. Ю., Шульга М. М. «Русская этническая» и «российская» идентичность: соотношение понятий // Вестник Южного научного центра РАН. – 2010. – Т. 6, № 4. – С. 96-104.
14. Иванова Е. А., Карнышева О. А. Отношение к феномену патриотизма и его уровневая представленность у современной молодежи Сибири // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – № 6. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42596480> (дата обращения: 08.02.2022).

Чернышева Лариса Георгиевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры физической культуры и медико-биологических дисциплин, Армавирский государственный педагогический университет; 352901, Россия, Армавир, ул. Р. Люксембург, 159; tschern@yandex.ru

Ясакова Альбина Юнисовна,

магистрант, Армавирский государственный педагогический университет; 352901, Россия, Армавир, ул. Р. Люксембург, 159; albino.linchenko@mail.ru

МАС-РЕСТЛИНГ КАК ФАКТОР НАЦИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ, ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ И ГРАЖДАНСКИХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: мас-рестлинг; спортивная борьба; гражданская идентичность; социализация молодежи; гражданственность; патриотизм; духовность; нравственность; социальная активность; духовно-нравственные качества личности.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается национальная якутская борьба, утвержденная как вид спорта мас-рестлинг, имеющая тенденцию к широкому распространению как в России, так и мире, пользующаяся большой популярностью среди подростков и молодежи. Авторы отмечают, что в современных условиях занятия мас-рестлингом способствуют формированию духовно-нравственных качеств, становлению национального и гражданского самосознания молодых людей.

Chernysheva Larisa Georgievna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Department of Physical Culture and Biomedical Disciplines, Armavir State Pedagogical University, Armavir, Russia

Yasakova Albina Yunisovna,

Master's Degree Student, Armavir State Pedagogical University, Armavir, Russia

MAS-WRESTLING AS A FACTOR OF NATIONAL IDENTITY, FORMATION OF SPIRITUAL, MORAL AND CIVIC QUALITIES OF A PERSON

KEYWORDS: mas-wrestling; wrestling; civic identity; socialization of the youth; citizenship; patriotism; spirituality; moral; social activity; spiritual and moral qualities of a person.

ABSTRACT. The article discusses the national Yakut wrestling, approved as a sport of mas-wrestling, which tends to be widespread both in Russia and the world, and is very popular among teenagers and young people. The authors note that in modern conditions, mas-wrestling classes contribute to the formation of spiritual and moral qualities, the formation of national and civic consciousness of young people.

Современное российское общество характеризуется кризисными ситуациями в различных сферах социума, обострением таких трудностей,

как формирование системы ценностей, гражданской идентичности, культуры досуга молодого поколения [3; 7]. В современном мире происходят значительные изменения в ценностных предпочтениях молодых людей. Не кем не оспаривается преобладающее значение материальных ценностей взамен духовных, повышенное стремление к наслаждениям, развлечениями, потребительские настроения, эгоцентризм, пренебрежение морально-нравственными норма и т. д., а, следовательно, проблема воспитания подрастающего поколения на сегодняшний день остается одной из актуальнейших.

В Федеральном законе «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» в качестве первого из основных принципов, на которых базируется законодательство в этой сфере, провозглашается право каждого гражданина на свободный доступ к физической культуре и спорту как к необходимым условиям развития физических, интеллектуальных и нравственных способностей личности [6]. Таким образом, важная роль физической культуры и спорта в духовно-нравственном, интеллектуальном совершенствовании человека не оспаривается.

В другом Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации» в качестве ведущих приоритетов в сфере современного образования заявляется необходимость усиления воспитательной деятельности. В документе указывается, что воспитание должно быть направлено на формирование гражданственности, трудолюбия, нравственности, уважения к правам и свободам человека, любви к Родине, семье, окружающей природе [5].

Решение обозначенной проблемы требует создания условий, обеспечивающих возможность формирования более высокого уровня культуры молодых людей, в том числе и физической культуры. Этому могут способствовать развитие, популяризация и широкое распространение по всей территории Российской Федерации национальных видов спорта. Примером того может служить распространение мас-рестлинга – одного из национальных видов борьбы Саха-Якутии.

Мас-рестлинг – это якутская борьба с палкой («мас», якут. – палка, «wrestling», англ. – борьба), в народе известна как «мастардыһыы». Соревнование в перетягивании палки имеет многовековую историю, зафиксировано у многих народов. Так, на Руси (Сибирь, Воронежская, Вологодская, Ярославская губернии) была распространена забава «тянуться или тягаться через палку», исполняемая в разных положениях (сидя или стоя), в Западной Украине (Прикарпатье, Карпаты, Закарпатье) игра «Бук тянуть». Среди малых коренных народов России: эвенков это состязание известно под названием «талтыох» или «нюлталили», у коми-зырян – «кыскан», у ненцев – «иэхэтуклма». Аналоги борьбы с палкой есть у заокеанских индейцев – Eskimo Stick Pull и эскимосов – Indian Stick Pull. В средневековой Англии соревновались в перетягивании железной палки. Но до нынешнего времени в наиболее сохранным виде дошло якутское состязание в пере-

тягивании палки, к которому были разработаны правила соревнований, усовершенствована техника, итогом чего стало признание мас-рестлинг видом спорта [2; 4].

Таким образом, как вид спорта мас-рестлинг – это бесконтактное единоборство, зародившееся на северо-востоке России, распространилось до южных, центральных и западных территорий страны. Как вид спорта зарегистрирован в 2003 г. Более того, в 2014 г. прошел первый Чемпионат мира, зарегистрирована Международная федерация, членами которой являются около 50 стран.

В 2022 г. планируется проведение IV Чемпионата мира по мас-рестлингу и Чемпионата мира по мас-рестлингу в абсолютной весовой категории в г. Якутске. Финал абсолютного первенства пройдет в местности «Ус Хатын» во время празднования национального праздника «Ысыах».

В этом же году впервые запланировано проведение Первенств мира в Чебоксарах (Чувашская Республика) среди детей и молодежи по четырем возрастным категориям: 12-13 лет, 14-15 лет, 16-17 лет и 18-21 год.

Соревнования среди подростков проводились и ранее в рамках Международных спортивных игр «Дети Азии». Эти соревнования проводятся при поддержке Олимпийского комитета России, Олимпийского совета Азии под патронатом Международного Олимпийского комитета раз в четыре года. Участвовать в них могут сборные команды стран-членов Олимпийского совета Азии, Азербайджана, Армении, Грузии, Турции, а также Дальневосточного, Сибирского, Уральского федеральных округов России, Республик Башкирии, Татарстана, Саха (Якутия), г. Москвы. Международные детские спортивные соревнования способствуют объединению молодых людей вокруг общей идеи, их позитивной социализации, проявлению социальной молодежной инициативы и активности, формированию более высокой культуры досуга.

Спортивные соревнования по мас-рестлингу – это всегда праздник, демонстрирующий единение государства и общества, проявления национальной гордости. Можно с уверенностью говорить о том, что они являются одним из наиболее значимых маркеров макросоциальной идентичности. Поскольку победа в международных спортивных соревнованиях является делом чести для целого народа, то наблюдается подъем национального самосознания и рост патриотизма среди молодежи.

Проведение юношеских и молодежных международных соревнований служит достаточной мотивацией для развития мас-рестлинга во многих странах. Но надо отметить и то, что мас-рестлингом занимаются не только юноши, мужчины, но девушки и женщины, ветераны и люди с ограниченными возможностями, студенты и военнослужащие.

Российская федерация мас-рестлинга стремится, чтобы наш национальный вид спорта являлся послом российской культуры в других странах и служил высоким идеалам Олимпизма. Федерация делает все воз-

можно, чтобы мас-рестлинг был признан олимпийским видом спорта, поскольку этот спорт уникален гармоничным сочетанием своей традиции, духовности и самоотдачи, – тех качеств, которые необходимы для современного человека. Занятия мас-рестлингом способствуют развитию физической подготовленности молодежи, отвлечению от вредных привычек: курения, употребления алкоголя, наркотических веществ, воспитанию молодых людей мира в духе самодостаточности, толерантности, выдержки и целеустремленности.

Многолетний тренировочный процесс в мас-реслинге, как и в любом виде спорта, требует проявления упорства, терпения, целеустремленности, проявления силы воли. Занятия мас-рестлингом способствуют становлению личности занимающихся посредством воздействия норм и установок группы; выработке внутренней дисциплины, собранности, быстроты оценки ситуации, настойчивости в достижении поставленной цели, умения организовать время.

Воспитательная функция мас-реслинга заключается не только в разностороннем и комплексном воспитании двигательных, но и спортивно-важных качеств личности борцов. Имеются исследования [1], доказывающие, что мас-рестлеры коммуникабельны, контактны в общении, смелы, легко ориентируются в экстремальных ситуациях. Их характеризует уравновешенность, уверенность в собственных действиях, хорошая реакция, высокий самоконтроль, собранность, бдительность, хладнокровие. Перечисленные качества, несомненно, являются важными в условиях небезопасного современного мира.

Мас-рестлинг (борьба с палкой) объединяет народные традиции и современный спорт, воспитывает самодостаточность, толерантность, позитивную социализацию, способствует физическому развитию занимающихся, формированию здорового образа жизни, подготовки к трудовой деятельности, бережному отношению к традициям, обычаям народа и природе. Мас-рестлинг – это часть культурного наследия, которую можно рассматривать как подарок будущим поколениям, посыл мира и дружбы для всех народов и религий.

Занятия мас-рестлингом являются одним из факторов подготовки молодых людей к успешной адаптации в современном поликультурном обществе.

Рост популярности мас-рестлинга, мастерства спортсменов, достижений на международной арене, несомненно, вызовут развитие этого вида спорта, увеличению числа занимающихся, что, в конечном счете, положительно скажется на повышении социальной роли спорта в жизни современного общества.

Библиографический список

1. Андреева М. Е. Спортивно-важные качества личности мас-рестлеров // Современные наукоемкие технологии. – 2013. – № 7-2. – С. 135-136.
2. Винокуров Е. Г., Рахматуллин М. В. Философия мас-рестлинга и современность // Современные проблемы физической культуры, спорта, молодежи : материалы IV регион. науч. конф. молодых ученых 28 фев. 2018 г., г. Чурапча. – Чурапча, 2018. – С. 106-108.
3. Панфилова Ю. С., Бедрик А. В. Проблемы социализации молодежи и роль спортивных мегапроектов в их решении // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. – 2016. – Т. 2 (68), № 1. – С. 29-36.
4. Протопопов В. В., Гоголев Н. Е. Студенческий мас-растлинг в Северо-Востоке России // Тенденции сохранения уровня здоровья и двигательной активности юношей и девушек, проживающих в условиях Дальневосточного региона: материалы всерос. науч.-практ. конф. – 2014. – № 1. – С. 471-473.
5. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон № 273-ФЗ: [принят Гос. Думой 21 дек. 2012 г.: одобрен Советом Федерации 26 дек. 2012 г.]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174 (дата обращения: 12.01.2022).
6. О физической культуре и спорте в Российской Федерации: федер. закон № 329-ФЗ: [принят Гос. Думой 16 нояб. 2007 г.: одобрен Советом Федерации 23 нояб. 2007 г.]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_73038 (дата обращения: 12.01.2022).
7. Чернышев В. П., Чернышева Л. Г. Педагогические условия формирования готовности будущих педагогов по физической культуре к духовно-нравственному воспитанию школьников // Социальные смыслы спортивной духовности: материалы II Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием 13 нояб. 2020 г., Армавир / науч. ред. Т. С. Оленич, отв. ред. А. Д. Похилько. – Армавир, 2021. – С. 151-156.

Шистеров Максим Валерьевич,

кандидат исторических наук, доцент кафедры всеобщей истории и методики преподавания исторических дисциплин, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; mshisterov@rambler.ru

**ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ
ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: история; методика преподавания истории; методика истории в вузе; высшие учебные заведения; студенты-педагоги; педагогическое образование; историко-педагогическое образование; информационные технологии.

АННОТАЦИЯ. Автор поднимает проблему актуального состояния историко-педагогического образования в России социально-экономическим, ценностно-психологическим и информационно-коммуникационным условиям развития современного общества. Прослеживаются особенности государственной политики в области историко-педагогического образования в России. Намечаются перспективы трансформации содержания историко-педагогического образования.

Shisterov Maxim Valerievich,

Candidate of History, Associate Professor of the Department of General History and Methodology of Teaching of Historical Disciplines, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

**PROSPECTS FOR THE DEVELOPMENT
OF HISTORICAL AND PEDAGOGICAL EDUCATION IN RUSSIA**

KEYWORDS: history; methods of teaching history; methodology of history at the university; higher educational institutions; student teachers; teacher education; historical and pedagogical education; Information Technology.

ABSTRACT. The author raises the problem of the current situation of historical and pedagogical education in Russia in terms of socio-economic, value-psychological, information and communication conditions for the development of modern society. The author analyzes the state policy in the field of historical and pedagogical education in Russia. The author indicates the prospects for the transformation of the content of historical and pedagogical education.

Настоящая работа представляет собой попытку связать три уровня анализа: некоторые тенденции развития современного общества, актуальные тренды развития высшего образования и, наконец, состояние и перспективы историко-педагогического образования в России. Эти уровни допустимо представить, как своего рода метафорическую «матрешку», оперируя которой возможно наглядно показать отдельные (наиболее значимые, с нашей точки зрения) проблемы и перспективы развития.

Первый уровень «матрешки» конституируют социально-экономические, культурно-психологические и информационно-

коммуникационные условия развития современного глобального общества, которые характеризуют, прежде всего, развитые страны Запада, но также в известной степени мир за его пределами, в том числе и сегодняшнюю Россию. Подобный анализ необходим, во-первых, для того, чтобы актуализировать представление о «контексте», а во-вторых, – иметь возможности наметить перспективы развития, с учетом характерного люфта, а также антизападного тренда в структуре актуальной отечественной «повестки». Не претендуя на то, чтобы качественно описать (тем более подробно проанализировать) современные мировые тенденции в их совокупности и значимости, обратим внимание на отдельные из них – важные в интересующем нас контексте.

Современные инфокоммуникационные технологии очевидным образом оказывают глубокое влияние на общество (особенно, на детей и подростков, чья жизнь с самого рождения опосредована этими технологиями), однако направленность, степень и глубина этого влияния еще не может быть в корректной форме отражена и репрезентирована интеллектуальной и политической элитой, как в силу сложности самой проблемы, так и в силу различных политических и социально-экономических интересов (в том числе внутри академической среды). Неисчислимы и плохо предсказуемые последствия информатизации, цифровизации и компьютеризации – невероятная (как думалось еще недавно) скорость передачи информации, «насыщенность» и «плотность» информационного поля, «доступность» и «легкость» поиска самой разнообразной информации – открывают новые возможности, но вместе с тем и новые опасности для индивида и социума. Речь не только о ценностно-мировоззренческих и социально-психологических рисках: о том, что в «море» разнородной (далеко не всегда безопасной) информации нужно уметь «плавать», чтобы не «утонуть» (и при этом не утратить умения «ходить по суше»). Не меньшее значение имеют политические последствия данного процесса: никакой «тоталитарный режим» прошлого не обладал и малой долей технических и технологических возможностей, которые сегодня предоставляет в руки политических элит (и контрэлит) цифровая среда. (Кроме того, следует обратить внимание на стремительно развивающиеся биотехнологии, подрывающие не только традиционные этические нормы, но и фундаментально изменяющие само представление о человеке.) Уже сейчас развитие цифровой среды и компьютеризация привели к беспрецедентному расширению коммуникативных сетей, которыми буквально опутано современное общество. Важно подчеркнуть, что речь идет не о традиционной коммуникации, которая, напротив, переживает беспрецедентный кризис, но о коммуникации цифровой (в том числе коммуникации «человек – машина», где «машина» представлена искусственным интеллектом, нейросетью). Цифровая коммуникативная среда требует цифровых коммуникативных уме-

ний и цифровой гигиены. Формирование таковых – задача образования (прежде всего, гуманитарного).

Другим безусловным трендом социального развития последних десятилетий является углубляющаяся феминизация общества. Подчеркнем, что речь не только о «количественных показателях» (увеличение доли женщин в традиционно «мужских» сферах жизни общества), но также качественных изменениях в социальной психологии, нормах и практиках социально одобряемого поведения. Демонтаж «патриархата» с его иерархичностью, жесткостью социальных рамок, легитимным и «полулегитимным» насилием, гомогенностью общественных групп и социальных ролей, четким разграничением приватного и публичного пространства провоцирует новую культурную и социальную реальность, характеризующуюся культурным, этническим и гендерным «разнообразием», мозаичностью и неустойчивостью общественных структур, кризисом традиционных социальных (в том числе семейно-бытовых) норм и ценностей, эмансипацией женщин и – что не столь очевидно – мужчин. Вкупе с бурным цветением в современном социуме всевозможных «групповых идентичностей» (вплоть до маргинализированных микрогрупп), агрессивно претендующих на признание и легитимацию, феминизация общества открывает совершенно новую страницу человеческой истории, которая, возможно, имеет гораздо больше оснований называться «матриархатом», нежели научно-мифологические конструкции антропологов XIX века.

Отдельно отметим сложный социальный феномен, который можно обозначить следующим образом: возрождение или «оживление» в современных условиях глубоко архаичных социальных реакций и практик. Среди таковых – представление о коллективной и (или) наследственной вине отдельных социальных групп (выделяемых по расовым, религиозным, гендерным, иным основаниям); вытеснение из общественно-политического пространства принципа индивидуальной ответственности и личной свободы, рекультивирование принципа групповых прав и привилегий; отказ от рациональной критики (результат «деконструкции» Просвещения) в пользу априорных культурно-мифологических (идеологических) представлений и аффективно-эмоциональных реакций [см., напр.: 4; 15; 16]. Рука об руку с этими «призраками прошлого» надвигаются новые социально-психологические и педагогические установки: квазирелигиозная вера в то, что каждый человек по праву рождения обречен на счастье и самореализацию (если ему не создаются препятствия) [подр., см.: 16, с. 54-68, 82-89], или способен к самым высоким достижениям («если не побоится риска и не пожалеет усилий») [16, с. 33]. Разочарование от невозможности реализовать свой объявленный «потенциал» для адептов этой новой идеологии неизбежно означает сильнейшую фрустрацию, что в свою очередь приводит либо к психологической травме, депрессии, саморазрушающему поведению, либо к нескончаемому поиску «стеклянных потолков», «культур-

ных репрессивных механизмов», «привилегированных групп», ответственных за несчастье очередной «жертвы».

Очевидно, что для разных обществ даже в рамках единой цивилизационной общности (если под таковой понимать, например, «коллективный Запад») степень выполняемости указанных выше условий будет различной. Тем не менее, обозначенные тренды (которые формируют своего рода кластер), на наш взгляд, не утратят своего значения в обозримом будущем, а значит учитывать их – необходимое условие успешного прогнозирования.

На втором уровне «матрешки» рассмотрим ситуацию в высшем образовании развитых и развивающихся стран (в том числе России), которая также характеризуется некоторыми общими тенденциями.

Во-первых, повсеместно диагностируется массификация высшего образования: увеличение контингента обучающихся (впрочем, как и числа высших учебных заведений различного профиля). Например, в университетах Великобритании в 1939 г. обучалось примерно 50 тыс. студентов, в 1961 г. – 113 тыс., в 1980 г. – 300 тыс., а после 1992 г. количество студентов в британских университетах перевалило за 2,25 млн человек [3, с. 54-56]. В этой связи необходимо отметить результаты более чем полувекового процесса вовлечения в систему образования женщин (как в качестве обучающихся, так и в качестве преподавателей). Если в Великобритании, по мнению С. Коллини, в 2010-х годах среди обучающихся в университетах было «студенток чуть больше, чем студентов» [3, с. 56], то в США картина более красноречивая: среди выпускников университетов и колледжей (по всем степеням) в конце первого десятилетия XXI века женщины составляли около 58% (согласно прогнозам Министерства образования США уже во втором десятилетии XXI века их доля составит более 60%) [цит. по: 2, с. 96]. В России по данным Федеральной службы государственной статистики в 2019 г. среди выпускников вузов по программам бакалавриата, специалитета и магистратуры доля женщин составила 57% [1, с. 80]. Традиционно высока в России – даже по сравнению с развитыми странами – доля женщин среди преподавателей всех уровней образования. По данным исследования, проведенного в 2015 г. коллективом авторов, представляющих Высшую школу экономики, среди профессорско-преподавательского состава российских государственных вузов доля женщин – более 57% [5, с. 57].

Другим трендом, радикально усилившимся в результате пандемии COVID-19, является цифровизация образования: использование электронного обучения (в том числе онлайн-обучения) и дистанционных образовательных технологий. Если в российском высшем образовании в «допандемийный период» указанный тренд был представлен слабо, то в ведущих странах Запада (США и Великобритании) эпоха дистанционного (онлайн) образования наступила уже в 1960-1970-е годы, приобретая с каждым десятилетием новое ускорение (примером здесь может служить так называе-

мая система «открытых университетов»)¹. Важно отметить, что цифровизация высшего образования опирается на три фундаментальных фактора: решающий (стратегический) вклад университетов в развитие, экономическое благосостояние и национальную безопасность современного общества (через сотрудничество университетов с государством, промышленностью и бизнесом); развитие и внедрение в различные сферы жизни общества (в том числе в образование) инновационных цифровых технологий, предоставляющих немыслимые ранее возможности; наконец, относительная экономичность, практичность и эффективность онлайн-обучения (что особенно актуально в условиях нехватки ресурсов, быстрой смены актуальных профессиональных требований и условий труда, роста инфляции и как следствие – повышения стоимости (доступности) традиционной модели высшего образования). Преимущества цифровизации образования должны, как считается, обеспечивать «высокое качество при низкой цене»: «Сокращение стоимости обучения становится ключом для успешного управления в новой парадигме, и в большой мере этому процессу способствуют новые технологии. Преподаватели не будут взаимодействовать со студентами, как раньше. Некоторые даже утверждают, что это взаимодействие будет больше техническим, чем визуальным – «лицом к лицу»: через электронную почту, чаты, блоги, видео, вики, телефон, тексты и заметки в социальных сетях» [8, с. 83]. В какой мере современное высшее историко-педагогическое образование в России отражает и учитывает все эти тренды?

В настоящее время в вузах Российской Федерации реализация образовательных программ высшего образования – программ бакалавриата и программ магистратуры по укрупненной группе специальностей и направлений подготовки «Образование и педагогические науки» осуществляется в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования (ФГОС 3+) [9; 10; 11] и актуализированными с учетом профессиональных стандартов федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования (ФГОС 3++) [12; 13; 14]. Стандарты сформулированы для направления подготовки («Педагогическое образование») и не содержат требований к содержанию образования по профилю «История». Тем не менее в 2021 году Министерство просвещения Российской Федерации, с недавних пор выступающее учредителем государственных педагогических вузов страны, выступило инициатором создания программ бакалавриата (в том числе по профилю «История») на основе единых подходов к их структуре и содержанию (практической, методической и предметной подготовки педагога). Проект, курируемый Академией Минпросвещения России, получил наименование

¹ К началу второго десятилетия XXI века дистанционное (онлайн) обучение в государственных и частных вузах США составляет более 70% предлагаемых образовательных услуг, см. об этом: [8, с. 81].

«Ядро высшего педагогического образования». В рамках проекта, к которому были подключены более 380 экспертов из 33 педагогических вузов страны, были разработаны и одобрены для внедрения в образовательную деятельность 25 ноября 2021 года Коллегией Министерства просвещения Российской Федерации методические рекомендации по подготовке педагогических кадров по программам бакалавриата [7]. Данные рекомендации содержат «компетентностную модель образовательных программ подготовки педагога» (перечень универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций с индикаторами их достижения); единые в рамках направления подготовки (т. е. не зависящие от конкретного профиля образовательной программы) модули (блоки), определяющие структуру программы бакалавриата (социально-гуманитарный, коммуникативно-цифровой, здоровьесберегающий, психолого-педагогический, воспитательный, учебно-исследовательский), с указанием их структуры и содержания, а также рекомендуемого объема в зачетных единицах; соотношение «обязательной части» программы и «части, формируемой участниками образовательных отношений»; рекомендации по включению в образовательную программу практик; особенности проектирования образовательной программы с двумя профилями подготовки (в том числе приводятся «варианты совмещения» профилей, исходя из места и значения соответствующего профилю предмета в школьном курсе). Кроме того, в рамках проекта были разработаны 24 предметно-методических модуля (по каждому предмету, представленному в школьных образовательных стандартах, а также для начального образования) [6].

Модуль «История»¹ для соответствующего профиля подготовки представлен следующими дисциплинами обязательной части: «История Древнего мира», «История средних веков», «История Нового времени», «История Новейшего времени», «История России (с древнейших времен до конца XVII в.)», «История России (XVIII – начало XX вв.)», «Новейшая отечественная история», «Методика обучения истории», «Средства оценивания результатов обучения истории». Модуль также включает практики: учебные (по выбору обучающегося: архивная, музейная или археологическая практика), производственная (педагогическая практика). Обращает на себя внимание, что разработчики модуля отказались от равномерного распределения учебного времени по дисциплинам всеобщей и отечественной истории, отдав приоритет последней: для реализации дисциплин по истории России выделено 32 зачетные единицы, в то время как для реализации дисциплин по зарубежной истории (включая историю первобытного общества) только 24 зачетные единицы. В целом, разработчики модуля стремились скопировать структуру школьного курса истории (этим объясняется,

¹ https://drive.google.com/file/d/1kvmVAix7JSXseLe_8baalAJiz6n1MKbj/view?usp=sharing.

помимо прочего, включение курса истории первобытного общества в структуру дисциплины «История древнего мира»).

Анализ «примерного содержания» представленных в модуле дисциплин показывает, что разработчики придерживались принципа систематического изложения исторической фактуры, а также консервативно-традиционного подхода при определении конкретного фактического содержания и его предлагаемых трактовок. При этом дисциплины, формирующие курс всеобщей истории, «страдают» заметным европоцентризмом. Если дисциплина «История Древнего мира» уделяет Древнему Востоку достаточно внимания (представлены 4 блока: история первобытного общества, история Древнего Востока, история Древней Греции и история Древнего Рима), то «История средних веков» посвящает странам Востока заметно меньше внимания, чем странам Запада (из 76 вопросов к экзамену странам Востока отведено только 19). Стоит отметить, что автор-разработчик при этом нашел место для «цивилизации майя, ацтеков и инков», которые по какой-то причине попали вместе с Европой в раздел «Развитое Средневековье», в то время как страны Востока были выделены в отдельный раздел – «Страны Востока в средние века». В структуре дисциплины «История Нового времени» Востоку и вовсе не нашлось места! Страны Востока вновь «появляются» лишь в последнем разделе дисциплины «История Новейшего времени»: в раздел включены темы «Страны Азии и Африки в 1940-1990-е гг.» и «Войны и революции в странах Юго-Восточной Азии в 1940-1970-е гг.». Думается, что представленный в методических рекомендациях «рванный» подход к изучению истории стран Востока нельзя признать удовлетворительным, даже с учетом того, что у вузов остается возможность компенсировать отсутствующие элементы курса в части, формируемой участниками образовательных отношений. Курс отечественной истории представлен более целостно в структурном отношении и более разнообразно в содержательном плане: значительное внимание уделяется не только военно-политическим и социально-экономическим аспектам развития государства и общества, но и культурно-антропологическим характеристикам, отношениям власти и общества, положению и специфике отдельных социальных групп.

Таким образом, предложенные педагогическим вузам методические рекомендации очевидным образом нацелены, во-первых, на унификацию структуры образовательных программ высшего образования – программ бакалавриата (приведение их в структурное соответствие со школьным образованием) и, во-вторых, – на унификацию содержания образовательных курсов. При этом решение первой задачи обеспечить сравнительно легче, чем второй (в этом отношении методические рекомендации оставляют немало вопросов). На наш взгляд, успех российского высшего историко-педагогического образования возможен лишь в той степени, в которой это образование будет учитывать характер и направление развития

современного общества (с учетом, конечно, отечественной специфики). Для этого при разработке новых предметно-методических ориентиров для педагогических вузов нужно уделить особое внимание актуализации содержания исторического образования и новым исследовательским методикам работы, в том числе в парадигме «исторической памяти», исторической антропологии, культуральной и гендерной истории.

Библиографический список

1. Женщины и мужчины России 2020. Статистический сборник. – М., 2020. – 239 с.
2. Зимбардо Ф., Коломбе Н. Мужчина в отрыве: Игры, порно и потеря идентичности. – М., 2017. – 343 с.
3. Коллини С. Зачем нужны университеты? – М., 2016. – 264 с.
4. Николс Т. Смерть экспертизы: как интернет убивает научные знания. – М., 2019. – 368 с.
5. Образование в цифрах: 2017. Краткий статистический сборник / ред. М. Ю. Соколова. – М., 2017. – 81 с.
6. Письмо Директора Департамента подготовки, профессионального развития и социального обеспечения педагогических работников Министерства просвещения Российской Федерации А. В. Милёхина ректорам образовательных организаций высшего (педагогического) образования, находящихся в ведении Минпросвещения России, от 11.01.2022 г. № 08-15. URL: https://drive.google.com/file/d/1kvmVAix7JSXseLe_8baalAJiz6n1MKbj/view?usp=sharing (дата обращения: 20.01.2022).
7. О направлении информации (вместе с «Методическими рекомендациями по подготовке кадров по программам педагогического бакалавриата на основе единых подходов к их структуре и содержанию (“Ядро высшего педагогического образования”)»): письмо Мин-ва просвещения Рос. Федерации от 14 дек. 2021 г. № АЗ-1100/08. – URL: <https://legalacts.ru/doc/pismo-minprosveshchenija-rossii-ot-14122021-n-az-110008-o-napravlenii/> (дата обращения: 20.01.2022).
8. Реформирование высшего образования: зарубежный опыт: реф. сб. / ред.-сост. М. П. Булавинова. – М., 2014. – 269 с.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата). – URL: <https://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440301.pdf> (дата обращения: 20.01.2022).
10. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата). – URL: <https://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440305.pdf> (дата обращения: 20.01.2022).

11. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование (уровень магистратуры). – URL: <https://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvom/440401.pdf> (дата обращения: 20.01.2022).
12. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование. – URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440301_B_3_15062021.pdf (дата обращения: 20.01.2022).
13. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки). – URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440305_B_3_15062021.pdf (дата обращения: 20.01.2022).
14. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – магистратура по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование. – URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Mag/440401_%D0%9C_3_17062021.pdf (дата обращения: 20.01.2022).
15. Хикс С. Объясняя постмодернизм. – М., 2021. – 318 с.
16. Штрэнгер К. Приключение Свобода: путеводитель по шатким временам; Цивилизованное презрение: как нам защитить свою свободу. Руководство к действию. – М., 2019. – 235 с.

РАЗДЕЛ 2. ГРАЖДАНСКИЙ, ВОСПИТАТЕЛЬНО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ХАРАКТЕР ИСТОРИКО-ОБЩЕСТВОВЕДЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ

УДК 372.893:37.035.6:004

DOI: 10.12345/978-5-7186-1932-4_2022_26_29

Антонова Анна Валерьевна,

старший преподаватель кафедры всеобщей истории и методики преподавания исторических дисциплин, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; avspirit@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ И СЕРВИСОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ С ЦЕЛЬЮ РЕАЛИЗАЦИИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: цифровые инструменты; цифровые сервисы; цифровые технологии; цифровизация образования; учебно-воспитательный процесс; методика преподавания истории; патриотическое воспитание; патриотизм.

АННОТАЦИЯ. В статье раскрывается сущность патриотического воспитания согласно нормативно-правовым документам в сфере образования, а представлен обзор цифровых инструментов и сервисов, которые целесообразно использовать учителю истории в процессе обучения и воспитания подрастающего поколения.

Antonova Anna Valerievna,

Senior Lecturer of the Department of World History and Methods of Teaching Historical Disciplines, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

THE USE OF DIGITAL TOOLS AND SERVICES IN THE PROCESS OF HISTORY TEACHING TO IMPLEMENT PATRIOTIC EDUCATION OF YOUNGER GENERATION

KEYWORDS: digital tools; digital services; digital technologies; digitalization of education; educational process; methods of teaching history; patriotic education; patriotism.

ABSTRACT. The article reveals the essence of patriotic education in accordance with legal documents in the field of education, and provides an overview of digital tools and services that it is advisable for a history teacher to use in the process of teaching and educating the younger generation.

Воспитание патриотизма является одной из приоритетных задач системы образования в современном социуме. Так, в «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» отмечается, что приоритетами государственной политики в области воспитания является «обновление содержания воспитания, внедрение форм и методов, основанных на лучшем педагогическом опыте в сфере воспитания и способ-

ствующих эффективной реализации воспитательного компонента федеральных государственных образовательных стандартов; расширение вариативности воспитательных систем и технологий, нацеленных на формирование индивидуальной траектории развития личности ребёнка, с учётом его потребностей, интересов и способностей; создание условий для позитивного развития детей в информационной среде» [4] и др.

В соответствии с новым федеральным государственным образовательным стандартом (приказ Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 г. № 287), выделены следующие направления воспитательной деятельности, которые необходимо реализовать в школе: гражданское воспитание, патриотическое воспитание, духовно-нравственное воспитание, эстетическое воспитание, физическое воспитание, трудовое воспитание, экологическое воспитание.

Согласно ФГОС ООО, патриотическое воспитание включает:

- «осознание российской гражданской идентичности в поликультурном и многофункциональном обществе, проявление интереса к познанию родного языка, истории, культуры Российской Федерации, своего края, народов России»;

- «ценностное отношение к достижениям своей Родины – России, к науке, искусству, спорту, технологиям, боевым подвигам и трудовым достижениям народа»;

- «уважение к символам России, государственным праздникам, историческому и природному наследию и памятникам, традициям разных народов, проживающих в родной стране» [5].

Патриотизм относится к числу тех идеалов, утрата которых делает любое общество нежизнеспособным. В связи с эти актуальны слова президента РФ В. В. Путина о том, что «утратив патриотизм, связанные с ним национальную гордость и достоинство, мы потеряем себя как народ, способный на великие свершения» [3]. Отсюда воспитание патриотизма и гражданственности у обучающихся образовательных организаций является важнейшей задачей системы общего образования.

Учебный предмет «История» является одним из наиболее интересных и в тоже время сложных предметов в системе среднего общего (полного) образования учащихся, способствующих в наибольшей степени формированию патриотизма и гражданственности подрастающего поколения, что в свою очередь требует более качественной подготовки учителей истории, способных на высоком уровне осуществлять не только учебный и воспитательный процесс, но и внеучебную работу учащихся по предмету [1].

Сегодня в сети Интернет представлены разнообразные цифровые сервисы и инструменты, которые целесообразно использовать на уроках истории, и прежде всего, в процессе изучения вопросов, связанных с изучением культурного наследия нашей страны, так как в связи с неблагоприятной эпидемиологической обстановкой в мире, связанной с распростране-

нием коронавирусной инфекции, зачастую темы по культуре педагоги в условиях дистанционного или смешанного обучения отдают на самостоятельное изучение ученикам. Среди таких сервисов и инструментов следует назвать следующие:

– <http://www.bibliotekar.ru/index.htm> – Библиотекарь.ру (сайт интересен тем, что здесь представлена информация о российской истории и культуре с древнейших времен, династии Романовых, гербах российских городов, краткая история СССР и РФ до 2000 г., а также биографии и труды В. Н. Татищева, В. О. Ключевского, С. М. Соловьева, М. Н. Покровского; исторические источники – сказания, повести, хождения и др.);

– <http://history-doc.ru/> – Исторический документ. Только то, что приятно читать (на сайте представлены интересные исторические факты отечественной и зарубежной истории, Великой Отечественной войны, религии и спорта с яркими иллюстрациями к ним);

– <https://learningapps.org/> – интерактивные и мультимедийные упражнения (сайт примечателен тем, что в разделах искусство и история представлены разнообразные задания-тренажеры по таким видам искусства, как архитектура, скульптура, живопись, музыка, кино, фольклор, литература, а также задания на знание истории родного края.). Уникальность этого сайта состоит в том, что педагог может использовать на своих уроках как уже готовые интерактивные упражнения, представленные на сайте, так и создавать свои упражнения, учитывающие индивидуальные познавательные особенности и интересы своих учеников.

Безусловно представленный перечень не исчерпывает всего многообразия цифровых инструментов, представленных в сети Интернет, которые сегодня мы можем использовать в своей педагогической деятельности. Однако не стоит постоянно расширять этот перечень, а интегрировать в свою профессиональную деятельность лишь несколько инструментов и эффективно их использовать, реализуя на каждом уроке обучающие, развивающие и воспитательные задачи.

Анализ научной литературы и собственного педагогического опыта позволили выделить следующие преимущества использования цифровых инструментов и сервисов в учебно-воспитательном процессе школы:

- создание единой информационно-образовательной среды;
- реализация личностно-ориентированного образования;
- осуществление учебно-воспитательной работы независимо от места нахождения субъектов образовательного процесса;
- приобретение участниками цифровых навыков и компетенций;
- развитие личности обучающегося, подготовка его к жизни в условиях цифровой эпохи;
- осуществление индивидуализации и дифференциации учебно-воспитательной работы;

- развитие самостоятельной, научно-исследовательской и творческо-поисковой деятельности во внеучебное время;
- стимулирование мотивационной сферы личности обучающихся за счет привлекательности и занимательности контента;
- автоматизация процессов информационно-методического обеспечения учебно-воспитательного процесса [2] и др.

Итак, цифровые сервисы как новый педагогический инструмент расширяют дидактические возможности изучения истории, а также позволяют стимулировать познавательный интерес обучающихся к изучению родной культуры и истории, развивать у них самостоятельность, цифровые навыки и компетенции в процессе работы в сети Интернет, а также осознать российскую гражданскую идентичности в поликультурном мире.

Библиографический список

1. Антонова А. В. Воспитание патриотизма и гражданственности в процессе внеаудиторной работы студентов исторического факультета педагогического вуза // 70-летие Великой Победы: исторический опыт и проблемы современности: IX уральские военно-исторические чтения: сборник научных статей. – Екатеринбург, 2015. – С. 166-171.
2. Антонова А. В. Использование цифровых образовательных ресурсов в процессе учебно-воспитательной работы педагога по истории // Воспитание как стратегический национальный приоритет: международный научно-образовательный форум. – Екатеринбург, 2021. – С. 17-21. – DOI: 10.26170/Kvnp-2021-02-02.
3. Методика воспитательной работы: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л. К. Гребенина, Е. М. Аджиева, О. В. Еремкина [и др.]; под. ред. В. А. Сластенина. – М., 2007. – С. 123.
4. Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. – URL: <http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gB.pdf> (дата обращения: 09.03.2022).
5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: утвержден приказом Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287. – С. 44. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920>.

Аскарова Гулкайыр Маматкадыровна,

преподаватель, Ошский государственный педагогический университет;
Киргизия, Ош; zturatovna@mail.ru

ЗНАЧЕНИЕ И ПУТИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НА УРОКЕ КЫРГЫЗСКОГО ЯЗЫКА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: кропотливая деятельность; кыргызский язык; методика преподавания кыргызского языка; методика кыргызского языка в вузе; студенты; научное познание; методы обучения; учебная деятельность; коммуникативные умения.

АННОТАЦИЯ. В данной статье рассказывается о деятельности по развитию речевой деятельности учащихся, акцентируется внимание на учебной деятельности и творческом подходе.

Askarova Gulkayyr Mamatkadyrovna

Lecturer, Osh State Pedagogical University, Osh, Kyrgyzstan

THE IMPORTANCE AND WAYS OF IMPROVING THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF STUDENTS IN THE KYRGYS LANGUAGE LESSON

KEYWORDS: hard work; Kyrgyz language; methods of teaching the Kyrgyz language; methodology of the Kyrgyz language at the university; students; scientific knowledge; teaching methods; educational activity; communication skills.

ABSTRACT. This article describes the activities for the development of speech activity of students, focuses on educational activities and creative approach.

Поскольку обучение является очень сложной деятельностью и состоит из множества разнонаправленных элементов, его эффективность зависит от различных факторов и требует кропотливой работы. В настоящее время, исходя из научно-технического прогресса, возможностей технических средств, творческими педагогами предпринимаются усилия по совершенствованию и совершенствованию современного обучения, создаются новые подходы к обучению, новые методы обучения. Потому что ученые педагоги и передовые, настоящие учителя постоянно развивают познавательную деятельность учащихся через совершенствование организации учебного процесса и обучения, прививая им глубокие знания, умения, навыки, умственную деятельность, адаптацию к самообразованию, созидание и воспитание у учащихся. Благодаря этому в наше время разрабатываются различные подходы, стратегии, методы и процедуры обучения.

В этой статье мы поговорим о многогранном феномене, связанном с сознанием, мышлением и жизнью человека в целом. Ведь деятельность по развитию речевых возможностей учащихся при обучении кыргызскому

языку и направления его формирования всегда создают особо важные, актуальные проблемы.

Речевая деятельность – один из видов человеческой деятельности. Оно характеризуется целью предметного образования, мотивами, принципами обучения и состоит из тесно связанных между собой поэтапных этапов. В отличие от других видов деятельности, демонстрируя способность человека умело и умело использовать языковые средства в широком масштабе. Это комплексная связь между понятиями культуры, живой деятельности, социального, политического и мировоззрения [5, с. 82].

Таким образом, речь – это многогранное явление, связанное с сознанием, мышлением и жизнью людей в целом. Исходя из этих проявлений, в отличие от других, специальность педагогика предполагает речевую деятельность, в том числе правильное произношение, умение слушать, особенно безошибочное письмо.

Поэтому, чтобы стать лучшим педагогом, лучшим педагогом, студент должен уметь совмещать все виды речевой деятельности. Каждый человек усваивает речевую деятельность в соответствии со своим уровнем интеллекта и применяет ее на практике в жизни. С другой стороны, люди из общего образования, которые широко используют его и понимают его значение, пытаются донести его до учащихся или учеников, которых они преподают, ясно и ясно. Не только люди в сфере просвещения, но и люди в целом, составляющие общество, широко практикуют эту деятельность. Педагогика предлагает, чтобы все формы обучения (говорение, аудирование, письмо, чтение) были одинаково информированы или преподавались одинаково. Эта рекомендация очень важна, потому что в некоторых классах основное внимание уделяется устной речи учащихся, в то время как в других основное внимание уделяется чтению или письму. В большинстве случаев не уделяется должного внимания улучшению слуховой деятельности учащихся. Это опасная проблема для молодых людей. Потому что вполне вероятно, что ученик или ученик овладеет только одним или двумя видами речевой деятельности и будет хромать от остальных. Если студент не в состоянии овладеть всеми видами речевой деятельности, можно считать, что он еще не готов стать педагогом. Потому что в предоставлении достаточного образования, всестороннего воспитания школьников упор должен делаться на речевую деятельность и предприниматься усилия по ее совершенствованию. Как мы уже говорили, Лучший педагог и Лучший педагог – это те, кто развивает речевую деятельность студентов. для того чтобы знания были понятными и качественно доступными, необходимо использовать новые стратегии и методы обучения, чтобы их мышление, чувства, внимание и способность отстаивать свои идеи и взгляды, творчески сопоставлять свои интересы. Не все педагоги должны знать, что только с применением новой методики на уроках изучаемая тема не становится понятной для учащихся. «Что нужно сделать, чтобы тема была доступной?» может возникнуть вопрос. На этот во-

прос можно ответить, если каждый учитель совершенствует свою деятельность и обучает ее ученикам.

3. Тагаева подчеркнула, что тексты, выбранные для эффективного выполнения учебной деятельности, соответствуют лингвистико-дидактическим принципам. В учебном пособии «обучение связанной речи на уроках кыргызского языка» были указаны следующие требования:

1. Необходимо поддерживать связь с жизнью учащихся, учитывать актуальность, конкретность темы.

2. Использование языковых средств в программном материале, вопросы страноведения.

3. Художественность текста, разборчивость и гибкость языковых средств.

Результатом является обеспечение ответственности, отношения и т. д., как в репертуарной роли [5, с. 89].

В процессе обучения учитель развивает познавательные способности, способности, умственные способности, когнитивные процессы ученика. Учебная деятельность сначала выполняется учеником совместно с учителем, а позже тренируется выполнять ее отдельно. Особенность этой деятельности-появление у ученика перемен. То есть деятельность, направленная на изменение себя. Учебная деятельность относится к наиболее сложным видам деятельности. Только усердно трудясь, учащийся может осуществлять свои учебные занятия (умение писать, читать, понимать прочитанное, запоминать прочитанное, перефразировать, размышлять над прочитанной информацией и т. д.), результат этой деятельности. Поэтому только усердное обучение создает человека с глубокими знаниями, развивает человека как личность.

Необходимо уметь работать с текстами, основанными на учебной деятельности учащихся. То есть внимание уделяется тому, что тексты направлены на формирование самостоятельного обучения, познавательной и читательской деятельности учащегося. Во время учебы важно уметь думать о содержании предыдущих изученных, так как оно должно быть связано с предыдущими полученными знаниями [5, с. 92].

Кроме того, при выполнении учебной деятельности необходимо применять различные методы и приемы для обучения учащихся знаниям, умениям и навыкам, а также для их умственного и нравственного развития.

Занятия, проводимые интерактивными методами, являются эффективными для развития саморефлексии учащегося. Конечно, при проведении занятий с использованием интерактивных методов учитель должен быть очень искусным в подготовке к занятиям. В классе необходимо выбрать метод, способный развить у ученика саморефлексию, и правильно задать вопрос, чтобы заинтересовать ученика темой. Каждый учитель, не задумываясь, стремится совершенствовать свои знания и навыки. Например, использование инертного метода требует повышения активности

учащихся, эффективного обучения, мышления, самостоятельной и активной деятельности.

Какие идеи были в начале урока, какие идеи были созданы в конце урока. Существует три методических этапа такого обучения:

1. Стадия вызова – начало урока, привлечение ребенка к теме, проявление активности, развитие сознания;
2. Стадия понимания – сохранение и дальнейшее развитие активности, интереса и стремления учащихся, созданных на первом этапе;
3. Стадия созерцания – закрепляются вновь полученные знания, обсуждаются спорные вопросы, уточняются вопросы, с которыми согласны все учащиеся, учащийся сам приобретает полученные знания.

Главная задача инсерта – поддерживать способность ученика контролировать, насколько хорошо он понимает учебные материалы, создавая мост между знаниями, которые он уже знает, и его новыми знаниями.

Подводя итог, можно сказать, что при формировании речевой деятельности необходимо психологические и педагогические, физиологические основы деятельности вы должны создавать эффективные результаты с помощью.

Библиографический список

1. Мадаминов Г. М. Культура умственного труда. – Бишкек, 2017.
2. Рысбаев С. К. Сто советов учителю кыргызского языка и литературы. – Бишкек, 2014.
3. Рысбаев С. К. Речевая и письменная деятельность учащегося. – Бишкек, 2014.
4. Сухомлинский В. А. Сто наставлений учителю. – Фрунзе, 1987.
5. Тагаева З. Обучение связанной речи. – Ош, 2008.
6. Тагаева З. Методика обучения связанной речи. – Ош, 2007.
7. Укуева Б. К. Научно-методические основы применения новых технологий обучения в повышении творческой активности студентов в высших учебных заведениях. – Ош, 2012.

Бердникова Елена Михайловна,

учитель обществознания средней общеобразовательной школы № 17; Россия, Каменск-Уральский Свердловской обл.; elena.berdnikova85@mail.ru

ТЕХНОЛОГИЯ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ КАК СПОСОБ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ШКОЛЕ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: ФГОС; федеральные государственные образовательные стандарты; проблемное обучение; проектная деятельность; метод проектов; учебные проекты; педагогические технологии; учебная мотивация; школьники; системно-деятельностный подход.

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена методике применения технологии проблемного обучения в школьном образовании.

Berdnikova Elena Mikhailovna,

Social Studies Teacher of Secondary School No. 17, Kamensk-Uralsky, Russia

PROBLEM LEARNING TECHNOLOGY AS A WAY TO IMPLEMENT PROJECT ACTIVITIES IN SCHOOL

KEYWORDS: federal state educational standards; problem learning; project activity; project method; educational projects; pedagogical technologies; learning motivation; pupils; system-activity approach.

ABSTRACT. The article is devoted to the methodology of applying the technology of problem-based learning in school education.

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) – в первую очередь основной документ, который оказывает непосредственное влияние на образовательный процесс. В ФГОС не только отражены цели и задачи образовательной деятельности, но и описана обязательная основа образовательных программ, учебников, контрольно-измерительных материалов.

Требования ФГОС меняются так же, как меняется динамичный мир вокруг нас, подчиняясь изменению запросов участников образовательной системы; основная задача образовательного процесса – уметь применять полученные знания на практике, использовать их в реальных жизненных условиях.

В меняющемся мире система образования должна формировать такие новые качества личности, как инициативность, инновационность, мобильность, гибкость, динамизм и конструктивность. Выпускник школы должен обладать стремлением к самообразованию на протяжении всей жизни, владеть новыми технологиями и понимать возможности их использования, уметь принимать самостоятельные решения, адаптироваться в социальной и будущей профессиональной сфере, разрешать проблемы, работать инди-

видуально и в команде, быть готовым к перегрузкам, стрессовым ситуациям и уметь быстро из них выходить [1, с. 52].

При реализации требований ФГОС необходимо отслеживать достижения обучающихся. Одним из способов является системно-деятельностный подход, применяемый в оценке образовательных достижений обучающихся. В качестве способа итогового оценивания метапредметных результатов может стать защита индивидуального проекта или учебного исследования.

Как показывает практика, лишь небольшое количество учителей применяют методику проектной деятельности как в урочной, так и во внеурочной деятельности. Проблемы учителей довольно схожи – нехватка времени, слабая осведомленность методикой ведения проектной деятельности, сниженная мотивация обучающихся – все эти проблемы довольно четко обозначились за последние несколько лет.

Мне бы хотелось обратить внимание на ту проблему, которая довольно часто встречается не только среди молодых специалистов, но и педагогов со стажем – нехватка методов и способов, способных заинтересовать учеников.

Есть ли методика, которая позволит довольно легко заинтересовать ученика в проектной деятельности? О решении этой проблемы я задумалась с того момента, как стала заниматься педагогической деятельностью.

В данной статье мне хотелось бы сделать акцент на методику, которая принесла хорошие результаты при ее реализации – технология проблемного обучения.

Рассмотрение проблемного обучения как педагогического явления с некоторых точек зрения показывает, что оно неоднородно и представляет собой сложную методологическую проблему его осмысления как подхода, метода, типа и системы обучения. По мнению И. В. Блауберга и Э. Г. Юдина, подход «...может рассматриваться в настоящее время не столько как детально разработанная методология исследования, сколько как требование разработки между задачами, стоящими перед науками, и фактически полученными ими результатами» [2, с. 241].

Принято различать четыре основных звена в технологии проблемного обучения:

1. Осознание общей проблемной ситуации.
2. Анализ ее и формулировка конкретной проблемы.
3. Решение проблемы (выдвижение, обоснование гипотез, последовательная проверка их).
4. Проверка правильности решения проблемы.

В зависимости от того, какие и сколько звеньев осуществляются в учебном процессе, можно выделить три уровня реализации технологии проблемного обучения.

Первый уровень технологии проблемного обучения характеризуется тем, что учитель ставит проблему, формулирует ее, указывает на конечный результат и направляет ученика на самостоятельные поиски путей решения.

Второй уровень отличается тем, что у ученика воспитывается способность самостоятельно и формулировать, и решать проблему, а учитель только указывает на нее, не формулируя конечного результата.

И наконец, на третьем уровне учитель даже не указывает на проблему: ученик должен увидеть ее самостоятельно, а увидев, сформулировать и исследовать возможности и способы ее решения. В итоге формируется способность самостоятельно анализировать проблемную ситуацию и видеть проблему, находить правильный ответ.

Если учитель чувствует, что обучающиеся затрудняются выполнить то или иное задание, он может ввести дополнительную информацию, снизить тем самым степень проблемности и перевести обучающихся на более низкий уровень технологии проблемного обучения [3, с. 239].

Рассмотрим практическое применение данной технологии в условиях школьного обучения. Обратимся к уровням реализации технологии проблемного обучения, который отчасти перекликается с уровнями образования, и, частично, с уровнями достижения планируемых результатов обучающихся.

Изначально хотелось бы сделать акцент на том, что проектная деятельность при рациональном подходе к ее реализации должна обладать правилом преемственности. Первое знакомство с технологией проектной деятельности должно происходить в начальной школе, и с каждой последующей ступенью образования, становиться более глубокой, с большим охватом исследуемых областей.

Первый уровень применим как раз в начальной школе при первичном ознакомлении обучающихся с понятием «проект». Учитель объясняет в упрощенной форме цели и задачи проектной деятельности, адаптируя их под начальную школу. Как же здесь применить технологию проблемного обучения? Для этого можно использовать в качестве основы сферу интересов самого ребенка. Учителю в начальной школе это сделать довольно просто, так как он, в основном, преподает все предметы. А далее, оттолкнувшись от интересов ребенка, совместно выявить проблему.

Этот же уровень можно использовать и для учеников, у которых довольно слабая мотивация к обучению в старших классах. Учитель-предметник в урочной деятельности акцентирует внимание на проблемах, возникающих в процессе изучения темы и отслеживает интерес слабомотивированных учеников. Далее предлагает вместе разобрать проблему, мотивируя ученика на то, что ему это под силу, как бы «завлекая» его. То есть учитель сам формулирует проблему, подталкивая ученика к ее решению. Здесь должна создаваться ситуация успеха, поэтому проекты не должны быть глубокими и сложными.

Второй уровень применяется на уровне среднего общего образования, когда ученик уже способен самостоятельно поставить проблему. Главное в процессе постановки проблемы – отталкиваться от интересов ученика и желании его изучить данную проблему более глубоко. Ключевой целью педагога на втором уровне является дать умение не только найти проблему, но и подвести ученика на способы ее решения, не формулируя конечный результат. Данный уровень уже соизмерим с повышенным уровнем обучающегося. Если рассмотреть с точки зрения мотивации обучающихся, то здесь работа реализуется с теми, кто заинтересован, но не до конца понимает, как организовать свою деятельность. Учитель лишь направляет деятельность обучающегося, подсказывает этапы его работы. Итогом совместной работы станет результат, но учитель к нему будет иметь лишь косвенное отношение.

Третий уровень связан с высоким уровнем достижения метапредметных результатов обучающимся. Роль учителя сводится лишь к контролю поэтапной реализации проектно-исследовательской деятельности. Обучающийся самостоятельно находит проблему, анализирует и находит способы ее решения, выстраивает алгоритм работы. На данном этапе работы задача учителя заключается в том, чтобы скорректировать имеющуюся информацию. Ключевой принцип остается прежним – отталкиваться лишь от интереса ученика.

Конечно, в идеале, педагог должен обладать знаниями о методике проектно-исследовательской деятельности, так как работа построена, прежде всего, на умении найти индивидуальный подход к обучающемуся, выбрать и построить индивидуальную траекторию каждому ученику. Как показывает практика, стандартный подход без учета индивидуальных интересов не дает ученику в полном объеме раскрыть свои умения, либо (как в случае со слабомотивированными учениками), приводит к обратному эффекту – отказу от участия.

Обратим внимание на звенья технологии проблемного обучения. Проектная деятельность изначально строится на актуальности исследуемого вопроса, то есть за основу берутся те вопросы, которые обучающиеся знают. Самое главное при формулировании проблемы обратить внимание на то, чтобы ее решение имело социальную значимость. В качестве проблемы не могут использоваться вопросы, которые давно и хорошо изучены. Необходимо учитывать этот факт и уходить от тем, которые не соответствуют заявленному требованию.

При анализе исследуемого вопроса важно понять, что проблема должна быть конкретной и не сильно широкой, чтобы выбрать наиболее адекватный способ решения проблемы.

Способ решения проблемы – это совокупность действий, совершающихся в определенной последовательности для того, чтобы устранить это несоответствие. Определить способ решения проблемы – значит ответить на

вопрос: «Что и как мы должны сделать, чтобы получить желаемое?» [4, с. 36]. Таким образом, мы должны сформулировать (помочь сформулировать) довольно конкретную проблему, которая будет понятна обучающемуся.

Решение проблемы должно быть поэтапным. После постановки проблемы необходимо правильно сформулировать гипотезу. Зачастую постановка гипотезы сложна не только для обучающегося, но и для учителя. Здесь главное избежать распространенных ошибок:

- гипотеза содержит положения, не требующие доказательств;
- выдвигаемые предположения не проверяемы или слишком сложны для проверки в рамках данной исследовательской работы;
- гипотеза не согласована с проблемой и целью исследования;
- гипотеза сформулирована в общем виде, не раскрывающем структуру – гипотетической теории, подлежащей проверке [5, с. 35].

По окончании исследования, результат обязательно сопоставляется и сравнивается с гипотезой. Это и есть то, к чему стремится вся суть проектного метода. Поставить цель, предположить исход и в итоге соотнести предположение с полученным результатом.

В целом, если говорить о технологии проблемного обучения, то для осуществления целей, заложенных ФГОС, она подходит практически идеально. В проектной же деятельности, технология проблемного обучения позволяет применять принцип индивидуального подхода к способностям и склонностям обучающихся, отталкиваясь от интереса ученика.

Использование технологии проблемного обучения в процессе образовательной деятельности позволяет повысить интерес к изучаемому предмету, формирует те компетенции обучающегося, которым должен соответствовать выпускник школы. Технология проблемного обучения позволяет педагогу раскрыть потенциал каждого ученика, опираясь на его интересы. При этом технология не является сложной, а скорее рассчитана на базовые умения учителя.

Библиографический список

1. Муштавинская И. В., Сизова М. Б. Методические рекомендации для руководителей общеобразовательных организаций и методических объединений учителей по организации проектной деятельности в рамках реализации ФГОС среднего общего образования. – СПб., 2017. – 52 с.
2. Блауберг И. В., Юдин Э. Г. Становление и сущность системного подхода. – М., 1973. – 135 с.
3. Сластенин В. А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М., 2002. – 460 с.
4. Лазарев В. С. Проектная деятельность в школе: учеб. пособие для учащихся 7-11 кл. – Сургут, 2014. – 135 с.
5. Панькова А. М. Руководство по выполнению исследовательских работ студентов: учеб.-метод. пособие. – Екатеринбург, 2020. – 90 с.

Бородина Ольга Анатольевна,

учитель русского языка и литературы, магистр филологического образования, МАОУ СОШ № 4 с УИОП Асбестовский городской округ; 624260, Россия, Свердловская область, Асбест, пр. Ленина, 26/3; olqa2501@mail.ru

РОЛЬ ХУДОЖЕСТВЕННОГО СЛОВА В ВОСПИТАНИИ СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ: ИСТОРИЧЕСКАЯ ПАМЯТЬ, ГОРДОСТЬ ЗА НАРОД И ЛЮБОВЬ К РОДИНЕ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Великая Отечественная война; русская литература; журналистика; военные корреспонденты; историческая память; эмоциональное восприятие; школьные проекты; метод проектов; проектная деятельность; патриотизм; патриотическое воспитание.

АННОТАЦИЯ. В работе представлен опыт проектной деятельности школьников и педагога по формированию читательской компетенции обучающихся и воспитанию патриотизма подрастающего поколения.

Borodina Olga Anatolyevna,

Teacher of Russian Language and Literature, Master of Philological Education, Secondary School No. 4 with UIOP Asbest city district, Asbest, Russia

THE ROLE OF THE ARTISTIC WORD IN THE EDUCATION OF MODERN SCHOOLCHILDREN: HISTORICAL MEMORY, PRIDE FOR THE PEOPLE AND LOVE FOR THE MOTHERLAND

KEYWORDS: The Great Patriotic War; Russian literature; journalism; military correspondents; historical memory; emotional perception; school projects; project method; project activity; patriotism; patriotic education.

ABSTRACT. The paper presents the experience of project activities of schoolchildren and teachers on the formation of students' reading competence and the education of patriotism of the younger generation.

Великая Отечественная война стала тем периодом в истории литературы и журналистики, когда все устоявшееся жанры, стили, тематика, герои пришли в движение, подчиняясь центральной теме, единой, для всех писателей, а также одной задачей – объединению всех сил во имя достижения Победы. Все представления, бытовавшие до этого о роли художественного слова, о чистоте жанра, о месте авторского «я», пересматривались под влиянием насущных, злободневных задач. Творчество, вдохновение, талант стали такими же средствами борьбы, как боеприпасы, техника и живая сила.

Особенностью публицистики периода Второй мировой войны стала быстрая, лаконичная и одновременно острая реакция на происходящие события.

Главными фигурами фронтовых газет по праву считались военные корреспонденты. Они описывали жизнь людей на фронте и в тылу. Публицисты раскрывали героизм и мужество фронтовиков, мир их душевных

переживаний и чувств, высокий боевой дух. Творчество писателей и журналистов способствовало воспитанию читателей в духе любви и преданности Родине, а их произведения несли огромный заряд патриотизма, веры в победу советского народа. Благодаря военным журналистам мы знаем, что происходило в годы Великой Отечественной войны.

Проект «С лейкой и блокнотом»

(Военные корреспонденты во время Великой Отечественной войны)

Объект: газеты, статьи, очерки, воспоминания, фотографии, кинохроника периода Великой Отечественной войны.

Предмет: чувства и эмоции, которые испытывали советские люди на фронте, в тылу, на оккупированной территории.

Цель: показать роль военных корреспондентов и фоторепортёров на Великой Отечественной войне.

Задачи:

- собрать информацию о публицистике, фото и документальном кино Великой Отечественной войны;
- познакомиться с судьбой военных корреспондентов и фотооператоров, в том числе уральцев;
- проанализировать публицистику военного времени;
- собрать информацию о военных фотографиях и фронтовиках, людях, запечатлённых на них;
- составить перечень газет военного времени, определить их роль на фронте и в тылу;
- **оформить в школьном музее выставку «С лейкой и блокнотом».**

Методы исследования: поисковый, описательный, аналитический.

Актуальность: публицистика военного времени, фотографии и кинохроники – это история, на которой должно воспитываться каждое поколение. Это были оперативные жанры, которые соединяли и любовь к Родине, и личные переживания, и честь, и долг, и самопожертвование, и веру в то, что Победа будет за нами. Эту войну нельзя забыть. Константин Симонов верно сказал: «И сто, и двести лет пройдёт, но этой войны мы не забудем». Чтобы помнить об этой войне и её защитниках – их имена и лица, собирався материал о военной публицистике и фотографиях, затем был передан в школьный музей.

Практическая значимость: в музее будет организована выставка, посвящённая военным корреспондентам Советского Союза, и отдельная экспозиция о журналистах-уральцах.

На разных сайтах интернета достаточно много собрано информации о военных журналистах. Это известные писатели, поэты, фотографы, публицисты, дикторы, чьи голоса звучали на страницах газет, по радио: Константин Симонов, Михаил Шолохов, Илья Эренбург, Виктор Гроссман, Александр Фадеев, Лев Соболев, Сергей Борзенко, Владимир Коротеев,

Георгий Липскеров, Наталья Бодэ, Николай Тихонов, Алексей Толстой, Евгений Халдей, Макс Альперт, Юрий Левитан и другие. Их заслуги перед страной во время Великой Отечественной войны велики. Наше русское слово имело огромное значение в эту тяжёлую пору.

План подготовки выставки в школьном музее

	Мероприятие	Сроки	Ответственный
1	Радиолинейка 13 февраля – день военного корреспондента	13 февраля 2021 года	Совет старшеклассников Учитель русского языка Бородин О. А.
2	Подготовка маршрутов «С лейкой и блокнотом»	01 февраля – 1 апреля 2021 года	Совет старшеклассников Учитель истории Цыган- ков В. В.
3	Круглый стол «Никаких корреспондентов! Сейчас вы бойцы! Станови- тесь в строй!»	5 апреля 2021 года	Совет старшеклассников Библиотекарь Митрофа- нова Ю. Г.
4	Оформление выставки в школьном музее «Военные сводки, киносборники, вы- ставки и карикатура в тылу»	5 апреля – 15 апреля 2021 года	Совет старшеклассников Руководитель школьного музея Старицына А. Ю.
5	Подготовка к Ночи музеев Публицистика и докумен- тальное кино времен войны	20 апреля 2021 года	Совет старшеклассников
6	День открытых дверей Ночь музеев Публицистика и докумен- тальное кино времен войны	29 апреля 2021 года	Совет старшеклассников
7	Репортаж из школьного музея «С лейкой и блокно- том сыновья Урала»	7-9 мая 2021 года	Совет старшеклассников Учитель русского языка Бородин О. А.

Главной задачей военных корреспондентов являлся показ людей фронта – бойцов и командиров Красной Армии, хорошо владеющих военной техникой и тактикой ведения боя, их инициативы, военной сметки и хитрости в борьбе с врагом, их ненависти к немецко-фашистским захватчикам, стойкости, самоотверженности и дисциплины в выполнении приказов командования.

Проект «Будь человеком»

Поэтическое слово стало символом мужества, стойкости, чести, благородства, верности, любви, семьи.

Цель: формировать у школьников историческую память через эмоциональное восприятие поэзии Великой Отечественно войны;

Задачи (изложены от лица школьницы – организатора проекта):

- познакомиться с литературой о жизни и творчестве Мусы Джалиля, уральского поэта, Героя Советского Союза;
- собранный материал оформить и презентовать одноклассникам;
- разработать и организовать для сверстников проект «Будь человеком!»;
- принять участие в областном конкурсе «Жизнь моя песней звенела в народе», в муниципальном конкурсе чтецов, в акции «Окна Победы», снять репортаж к юбилею поэта;
- учиться читать выразительно стихи Мусы Джалиля, выражать свои эмоции при прочтении и обсуждении;
- раскрыть роль художественного слова для человека во время войны и после неё.

Объект исследования: стихотворения из «Моабитской тетради» Мусы Джалиля.

Предмет исследования: чувства татарского поэта и современных школьников.

Методы исследования: поиск, описание, обобщение, опрос.

Актуальность: для моих сверстников это будут неизвестные стихи, которые откроют им ужасы войны и помогут понять, какой трудной ценой далась нам Победа, сегодняшний мир, в какое счастливое время мы живём.

Практическая значимость: все стихотворения будут читаться на классных часах, на поэтических десятиминутках, уроках литературы и родной литературы, на родительских собраниях мы расскажем о судьбе нашего земляка Мусы Джалиля, примем участие в областном конкурсе чтецов «Жизнь моя песней звенела в народе». В проекте примут участие учащиеся 6-8-х классов, возрастная категория 12-14 лет.

	Мероприятие	Дата	Ответственные
1	Выбор темы исследования, обоснование её актуальности, постановка целей и задач исследования	Январь 2020	Куляшова Анастасия Бородин Ольга Анатольевна
2	Отбор литературы и её изучение	Январь 2020	Куляшова Анастасия Ольга Анатольевна Бородин
3	Накопление фактического материала	Январь-август 2020	Куляшова Анастасия Куляшова Яна Николаевна (мама) Куляшов Александр Антыляхович (папа)
4	Участие в акциях «Окна Победы» «Бессмертный полк»	Май 2020	Учащиеся 6 б класса

5	Презентация блокнотов «75 стихов ко Дня Победы» Чтение с родителями о прадедах на сайте «Подвиг народа»	Февраль-май 2020	Учащиеся 6 б класса
6	Областной конкурс стихов «Жизнь моя песней звенела в народе» (посвящён Мусе Джалилю) Участие в городском конкурсе чтецов	15 февраля 2020 Февраль 2020, 2021	Учащиеся, родители Областная Национальная библиотека Село Аракаево Нижнесергинский район Учащиеся, родители Городская библиотека им. Чечулина
7	Чтение стихов «Моабитская тетрадь»	Январь-май 2020 (классные часы, уроки литературы)	Бородина Ольга Анатольевна, учитель Митрофанова Юлия Геннадьевна, библиотекарь Детская библиотека г. Асбеста Куляшова Анастасия Учащиеся 7 б класса
8	Репортаж о Мусе Джалиле Областной конкурс «Содружество культур»	Октябрь 2020	Бородина Ольга Анатольевна, учитель Куляшова Анастасия
9	Конкурс чтецов, посвященный 115-летию со дня рождения поэта	15 февраля 2021	Куляшова Анастасия Учащиеся 7 б класса
10	Всероссийская конференция. Пушкинский дом город Санкт-Петербург	15 февраля 2021 онлайн	Куляшова Анастасия
11	Знакомство с оперой композитора Назиба Жиганова «Джалиль», повестью Сагита Агиша «Земляки», книгой Ю. М. Королькова «Через сорок смертей»	Февраль-май 2021	Куляшова Анастасия Учащиеся 7 б класса

Главное на войне – остаться человеком! Татарский поэт Муса Джалиль был настоящим Человеком, который отдал жизнь за Родину, но продолжает жить в сердцах и татарского народа, и всей России. Его сильный голос звучит в стихах, а сам поэт в них живёт, как и все те, которые погибли от фашистской нечисти. Читая стихи, понимаешь, как прекрасна жизнь, как очень хотелось жить всем, кто погиб на войне, но этих варваров, волков, нелюдей надо было победить. Всем, кто выжил и умер на этой войне,

защищая будущее нашей страны, будущее потомков, огромное спасибо. Этого забыть невозможно.

Библиографический список

1. Джалиль Муса Мустафович // Википедия: [сайт]. – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Муса_Джалиль (дата обращения: 12.01.2022).
2. Биография Мусы Джалиля // Образовака – твой помощник в учебе: [сайт]. – URL: <https://obrazovaka.ru/alpha/j/dzhalil-musa-jalil-musa> (дата обращения: 12.01.2022).
3. История военной журналистики // Справочник: [сайт]. – URL: https://spravochnick.ru/zhurnalistika/zhanry_zhurnalistiki/voennaya_zhurnalistika/ (дата обращения: 12.01.2022).
4. Перо и автомат: как трудились журналисты во время Великой Отечественной войны // Мир 24: [сайт]. – URL: <https://mir24.tv/articles/16360139/pero-i-avtomat-kak-trudilis-zhurnalisty-velikoi-otechestvennoi-voiny> (дата обращения: 12.01.2022).
5. Аракелян Д. Фронтовая дружба: журналист, писатель и солдат. Как работали корреспонденты во время войны // Пять углов: [сайт]. – URL: https://5uglov.ru/post/15946_frontovaya_druzhba_zhurnalist_pisatel_i_soldat_kak_rabotali_korrespondenti_vo_vremya_voyni (дата обращения: 12.01.2022).
6. Газетные хроники: культурная жизнь Свердловска во время Великой Отечественной войны. Ч. 1 // Культура Екатеринбурга: [сайт]. – URL: <http://культура.екатеринбург.рф/articles/678/i278975> (дата обращения: 12.01.2022).
7. Попова А. С. Память сердец. – Асбест, 2020.

Бушуев Арсений Александрович,

студент, филиал Российского государственного профессионально-педагогического университета; 622013, Россия, Нижний Тагил, ул. Красногвардейская, 57; snegovik5268@gmail.com

Олешкова Анна Михайловна,

кандидат исторических наук, доцент кафедры ГСЭН, филиал Российского государственного профессионально-педагогического университета; 622013, Россия, Нижний Тагил, ул. Красногвардейская, 57; oleshkova@bk.ru

ОТНОШЕНИЕ ИНТЕРНЕТ-ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ К ВАКЦИНАЦИИ ОТ COVID-19 (НА ПРИМЕРЕ НОВОСТНЫХ ПАБЛИКОВ «ВКОНТАКТЕ» ГОРОДА СЕРОВА)

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: общественное мнение; социальные медиа; социальные сети; COVID-19; пандемия; коронавирус; вакцинация населения; Интернет; интернет-технологии; интернет-коммуникации; интернет-пользователи; новости; новостные сообщения; интернет-ресурсы.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается общественное мнение по отношению к вакцинации от COVID-19 на примере новостных сообществ «ВКонтакте» небольшого города. Предполагалось дать оценку отношению граждан города Серова, входящих в популярные интернет-сообщества, к вакцинации от COVID-19. Исследование было проведено с опорой на общенаучные методы, такие как анализ, индукция и классификация, и специальные методики – контент-анализ, дискурс-анализ и компаративный метод. Были выделены сообщества с наибольшим количеством подписчиков, и, как следствие, наибольшим числом комментариев, выбраны высказывания, относящиеся к теме исследования. Были определены ключевые позиции пользователей по отношению к вакцинации, а также маркеры причин желания/нежелания вакцинироваться. В результате были составлены сводные количественные таблицы и произведены ранжирования количественных данных. Анализ результатов ранжирования показал, что наибольшее число комментариев несут негативную окраску, что объясняется преобладающей эмоциональной реакцией, минимальным участием в интернет-сообществах людей средней и старшей возрастных групп и соответствующим уровнем образования, а также сторонними факторами, влияющими на решения граждан, к примеру, отношение к власти.

Bushuev Arseniy Aleksandrovich,

Student, branch Russian State Vocational Pedagogical University, Nizhny Tagil, Russia

Oleshkova Anna Mikhailovna,

Candidate of History, Associate Professor of the Department of Humanities and Social and Economic Sciences, branch Russian State Vocational Pedagogical University, Nizhny Tagil, Russia

THE ATTITUDE OF INTERNET USERS TO VACCINATION AGAINST COVID-19 (ON THE EXAMPLE OF THE VKONTAKTE NEWS PUBLICATIONS OF THE CITY OF SEROV)

KEYWORDS: public opinion; social media; social media; COVID-19; pandemic; coronavirus; vaccination of the population; Internet; Internet technologies; Internet communications; Internet users; news; news reports; Internet resources.

ABSTRACT. The article examines public opinion in relation to vaccination against COVID-19 on the example of VKontakte news communities in a small town. It was supposed to assess the attitude of citizens of the city of Serov, members of popular online communities, to vaccination against COVID-19. The research was conducted based on general scientific methods, such as analysis, induction and classification, and special techniques – content analysis, discourse analysis and comparative method. The communities with the largest number of subscribers were identified, and, as a result, the largest number of comments, statements related to the research topic were selected. The key positions of users in relation to vaccination were identified, as well as markers of the reasons for the desire / unwillingness to be vaccinated. As a result, summary quantitative tables were compiled and quantitative data were ranked. The analysis of the ranking results showed that the largest number of comments have a negative connotation, which is explained by the prevailing emotional reaction, minimal participation in Internet communities of people of middle and older age groups and the appropriate level of education, as well as third-party factors influencing citizens' decisions, for example, attitude to power.

Актуальность темы исследования объясняется тем, что на рубеже 2019-2020 гг. всё мировое сообщество столкнулось с новым инфекционным заболеванием COVID-19. В связи с этим встал вопрос об иммунопрофилактике от коронавирусной инфекции. Для предупреждения подобного рода заболеваний, в первую очередь, используются вакцины. Первая российская вакцина от коронавируса «Спутник V» была зарегистрирована 11 августа 2020 года. С 27 октября 2021 года стала вводиться обязательная вакцинация во всех регионах страны. Однако не все российские граждане выразили своё согласие. Отношение людей к вакцинации легко прослеживается по комментариям в интернет-сообществах. Благодаря им представляется возможным нахождение соотношения интернет-пользователей, выступающих за или против вакцинации, а также выявление причин и способов стимулирования граждан к вакцинации.

Объект исследования – общественное мнение по отношению к вакцинации от COVID-19.

Предмет исследования – отношение граждан города Серова к вакцинации от COVID-19.

Цель исследования – дать оценку отношению граждан города Серова к вакцинации от COVID-19.

Для реализации цели исследования необходимо решить ряд задач:

- 1) отобрать сообщества для поиска подходящих комментариев;
- 2) выделить комментарии, выражающие отношение граждан к вакцинации;

3) распределить комментарии в зависимости от характера отношения к вакцинации;

4) ранжировать¹ их в соответствии с характером отношений к вакцинации;

5) объяснить результаты ранжирования.

Гипотеза исследования – учитывая психологию отношения личности к навязываемым суждениям, а также особенности комментирования в социальных сетях, представляется, что преобладающими будут негативные эмоциональные реакции.

Историография темы

Освещаемая тема нашла отражение в русле отечественной историографии. В 2020 году было опубликовано несколько научных социологических статей, посвящённых изменениям в общественной жизни, вызванным коронавирусной инфекцией. А. Г. Маранчак, Е. М. Панова, З. С. Савина и О. В. Ярмук в своей работе «Коронавирус как социальный драйвер трансформации повседневности»² посредством применения сравнительного метода, контент- и киберметрического анализа, а также мониторинга социальных медиа пришли к выводу, что пандемия COVID-19 обнаружила формирование новой повседневности, заключающейся в изменении поведения людей, их повседневных приоритетов и привычного образа жизни. В статье М. Е. Пестовой и Е. А. Сафонова «Пандемия нового десятилетия: освещение темы коронавируса в СМИ»³ на основе эмпирического, теоретического, диалектического и количественного методов исследования были выяснены основные тенденции толкования в СМИ пандемии коронавируса, такие как стремительная скорость распространения вируса, увеличение цен на продовольственные товары, приостановление спортивных и культурно-массовых мероприятий, развитие общественной паники, увеличение фейковой информации, сомнение аудитории в пандемии COVID-19, закрытие малых предприятий.

В связи с появлением вакцины от коронавируса и постепенным переходом на обязательную вакцинацию, у социологов возникла необходимость выяснить отношение граждан к данному виду профилактики. Результаты социологических исследований могли бы показать, во-первых, примерное соотношение сторонников и противников данной процедуры, во-вторых, мотивы тех, кто не желает ставить себе прививку. Это помогло бы выработать стратегию доверительного отношения граждан к вакцинации.

¹ Под **ранжированием** понимается способ оценки переменной, когда её значению приписывается место в последовательности величин (ранг), определяемое при помощи порядковой шкалы.

² <https://cyberleninka.ru/article/n/koronavirus-kak-sotsialnyy-drayver-transformatsii-povsednevnosti/viewer>.

³ <https://cyberleninka.ru/article/n/pandemiya-novogo-desyatiletija-osveschenie-temy-koronavirusa-v-smi>.

В Российской Федерации подобные исследования проводились Всероссийским центром изучения общественного мнения (ВЦИОМ). На момент написания статьи наиболее позднее из них состоялось 14 ноября 2021 года. Выборка состояла из 3400 россиян в возрасте от 18 лет: 1 000 из них жители Москвы, 800 – Санкт-Петербурга, 1600 – остальных регионов России. Опрос проводился путём телефонного интервью по стратифицированной двухосновной случайной выборке стационарных и мобильных номеров. В результате было выяснено, что более половины россиян (55%) положительно относятся к массовой вакцинации граждан от коронавируса (63% среди жителей Москвы, 64% среди жителей Санкт-Петербурга), 32% относятся к ней отрицательно, а 9% – безразлично [1].

Попытки исследовать отношение граждан к вакцинации проводились и в зарубежных странах. По данным Российской газеты от 29 декабря 2020 года Гамбургским университетом были проведены социологические опросы в ряде стран Европы. Выяснилось, что наиболее высокий процент желающих вакцинироваться имеет Дания (71%); далее идут Великобритания (69%), Португалия (62%), Италия (61%). Наиболее скептически отнеслись к вакцинации жители Франции, в которой лишь 46% граждан намерены поставить прививку от коронавируса [2].

Таким образом, пандемия COVID-19 стала очень широко освещаться в социальных медиа и обусловила появление новых социологических исследований.

Эмпирическая база исследования

Основу эмпирической базы исследовательской работы составили интернет-комментарии пользователей новостных сообществ социальной сети «ВКонтакте».

В качестве основополагающего социологического источника был выбран новостной паблик ВК – «#SEROVDETKA, Серов», что обуславливалось многочисленностью его подписчиков (54616 по состоянию на 28.12.2021). В исследовании также были проанализированы подходящие комментарии в группах «Говори, Серов!», сообщества, являющегося преемником информационной телепрограммы «День города», «Глобус | Свежие новости Серова», паблика городской газеты и независимого сообщества ВК, Серов. Выбор данных источников был обусловлен, во-первых, тем, что, в настоящее время интернет-сообщества играют большую роль в формировании новостной повестки дня для массовой аудитории, во-вторых, широтой охвата аудитории (более 15 000 подписчиков) и, соответственно, наибольшим количеством комментариев, в-третьих, разнонаправленностью (независимые группы, телепрограмма, газета). Хронологические рамки анализа составили период с 11 августа 2020 года по 31 декабря 2021 года включительно, то есть с момента регистрации первой российской вакцины от коронавируса по настоящее время.

Методы

Научная работа выполнена с опорой на общенаучные методы и специальные методики исследования информационных ресурсов.

Общенаучные методы, такие как анализ, индукция и классификация, позволили выявить общее, структурировать отдельные элементы рассматриваемого явления и вывести умозаключения.

В качестве специальных методов были использованы:

– контент-анализ

1) выбирается информационный контент – интернет-сообщества, в которых могут быть комментарии по исследуемой теме;

2) выбираются комментарии в соответствии с темой;

– дискурс-анализ

1) формулируются возможные виды эмоциональных реакций и маркеры причин желания/нежелания вакцинироваться;

2) детально анализируется содержание найденных комментариев, исходя из сформулированных видов реакций и причин;

– компаративный метод

1) создаются сравнительные количественные таблицы по эмоциональным реакциям и маркерам причин;

2) исходя из табличных данных, производится ранжирование комментариев.

Учитывая большой объем эмпирического материала, в результате было просмотрено 13 постов и проанализировано 40 комментариев (по 10 из каждого сообщества).

Исходя из эмоциональной составляющей пользовательских комментариев, были выделены следующие ключевые позиции респондентов:

1) негативное эмоциональное – респондент отрицательно относится к вакцинации, но не обосновывает свой выбор;

2) негативное рациональное – респондент отрицательно относится к вакцинации, объясняет свой выбор;

3) конформистское – респондент безразлично относится к вакцинации и некритично присоединяется к мнению большинства;

4) положительное эмоциональное – респондент положительно относится к вакцинации, но не обосновывает свой выбор;

5) положительное рациональное – респондент положительно относится к вакцинации, объясняет свой выбор.

Благодаря дискурс-анализу, удалось разобрать содержание выделенных комментариев и представить общую картину отношений в табличной форме (см. таблицу 1) и произвести ранжирование полученных данных.

Таблица 1

Сводная количественная таблица

Наименования публиков	Негативное эмоциональное	Негативное рациональное	Конформистское	Положительное эмоциональное	Положительное рациональное
SEROVDETKA	+++++++			++	
Говори, Серов!	+++++++	+	+	+	
Глобус	+++++	++++	+		
БК, Серов	+++++	+++	+	+	
Итого:	25	8	3	4	0

Ранжирование комментариев

Ранг №1: негативное эмоциональное – 62,5%.

Ранг №2: негативное рациональное – 20%.

Ранг №3: положительное эмоциональное – 10%.

Ранг №4: конформистское – 7,5%.

Ранг №5: положительное рациональное – 0%.

Анализ результатов ранжирования*Негативные эмоциональные комментарии*

Преобладание такой эмоциональной реакции может объясняться рядом причин:

1) наличие у ряда респондентов сложившегося недоверия к инициатам властей («*Да пошли они...*» [9]¹);

2) наличие у личности критического отношения к навязываемым суждениям («*Принципиально не поставлю!!!*» [5]);

3) психологическая потребность в избавлении от негативных эмоций («*Давайте стадо, бегите, прививайтесь. Почему наш народ такой тупой???*» [4]);

4) вера ряда респондентов в теории заговора («*Ерунда эта прививка... Массовый эксперимент, кому то на руку это все*» [6]).

Негативные рациональные комментарии

Весьма высокий ранг комментариев такого рода (каждый пятый респондент) можно объяснить следующими причинами:

1) отсутствие гарантий в полной защите от COVID («*Зачем прививаться, когда привитые в реанимации лежат ?*» [3]);

2) страх последствий вакцинации и возможный вред для здоровья людей, имеющих хронические заболевания («*против конечно. любой вакциной, не важно, прививка от гриппа или ещё что то нельзя разрушать цепочку ДНК иммунитета человека. У каждого человека свой иммунитет. Тем более эта прививка не прошла проверку*» [7]).

¹ Здесь и далее сохранены грамматика и орфография авторов комментариев.

Положительные эмоциональные комментарии

Весьма низкий ранг комментариев такого рода (каждый десятый респондент) можно объяснить уже упомянутыми выше причинами преобладания негативных комментариев:

- 1) наличие у ряда респондентов сложившегося недоверия к инициативам властей;
- 2) наличие у личности критического отношения к навязываемым суждениям.

Наличие положительной эмоциональной реакции можно объяснить стремлением полемизировать с другой точкой зрения (*«Конечно вакцина опасна для имбицилов, их не надо прививать. Пусть природа проведет естественный отбор. Те кто против наслушались какого то бреда о всемирном заговоре и несут свой бред дальше! А те кто столкнулся с этим и знают что это уже привились.»* [8]).

Конформистские комментарии

Небольшая доля таких комментариев возникает в процессе диалога, когда респондент формально соглашается с предыдущей точкой зрения (*«Как тут не привиться, на работу не пускают в культурные места не попасть и т.д. дак тут уж выбора то нет»* [10]).

Положительные рациональные комментарии

Отсутствие подобных комментариев объясняется следующими причинами:

- 1) люди средней и старшей возрастных групп, имеющие высокий уровень образования, редко состоят в подобных пабликах;
- 2) такие люди не считают целесообразным полемизировать с теми, кто не предъявляет рациональных оснований для своих суждений;
- 3) люди не желают получать негативные и откровенно оскорбительные комментарии (троллинг).

Исходя из ряда проанализированных комментариев, можно заключить, что большинство интернет-пользователей негативно относятся к вакцинации от COVID-19. На основе дискурс-анализа были выявлены причины, которые побуждали людей отказываться от данной прививки (см. таблицу 2).

Таблица 2

Сводная количественная таблица

Маркеры причин	Количество комментариев
1. Страх перед последствиями вакцинации	6
2. Недоверие к инициативам властей	8
3. Конспирология	2
4. Критическое отношение к навязываемым суждениям	7
5. Психологическая потребность в избавлении от негативных эмоций	7

Ранжирование комментариев

Ранг №1: недоверие к инициативам властей – 27%.

Ранг №2-№3: критическое отношение к навязываемым суждениям, психологическая потребность в избавлении от негативных эмоций – 23% и 23% соответственно.

Ранг №4: страх перед последствиями вакцинации – 20%.

Ранг №5: конспирология – 7%.

Анализ результатов ранжирования

Результаты ранжирования показывают, что основополагающей причиной, побуждающей людей отказаться от вакцинации, является недоверие к инициативам властей (27%). Это обстоятельство также влияет на некоторые другие маркеры причин нежелания вакцинироваться, например, конспирология и критическое отношение к навязываемым суждениям.

Выводы

В ходе исследования были выделены наиболее популярные интернет-сообщества города Серова, найдены тематические посты, проанализированы комментарии пользователей.

Были сформулированы возможные виды эмоциональных реакций:

- 1) негативное эмоциональное;
- 2) негативное рациональное;
- 3) конформистское;
- 4) положительное эмоциональное;
- 5) положительное рациональное.

Следует отметить, что комментарии в интернет-сообществах не могут отразить полную картину отношения людей к вакцинации по ряду факторов:

- 1) реакции людей имеют скорее эмоциональный, чем рациональный характер;
- 2) в сообществах не представлены значительные группы людей средней и старшей возрастных групп с высоким уровнем образования;
- 3) на суждения влияют факторы, не связанные непосредственно с данной темой, к примеру, отношение людей к власти вообще.

Тем не менее гипотеза о том, что преобладающими будут негативные эмоциональные реакции, подтвердилась.

Детально изучив содержание интернет-комментариев, удалось выявить маркеры причин нежелания граждан вакцинироваться от коронавируса:

- страх перед последствиями вакцинации;
- недоверие к инициативам властей;
- вера в теории заговора (конспирология);
- критическое отношение к навязываемым суждениям;
- психологическая потребность в избавлении от негативных эмоций.

Изучение отношения общества к актуальным явлениям и процессам современного мира на материалах социальных медиа позволяет оператив-

но зафиксировать основные акценты в реакциях на событие. Интернет-комментарии являются новым важным источником информации для понимания мнений и настроений граждан по разным вопросам.

Библиографический список

1. Вакцинация от коронавируса: отношение россиян // ВЦИОМ Новости: [сайт]. – 2021. – 26 нояб. – URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/vakcinaciya-ot-koronavirusa-otnoshenie-rossijan> (дата обращения: 05.06.2021).
2. Комментарий на новость «Уровень вакцинации жителей Свердловской области превысил среднероссийские темпы» // ВКонтакте: [сайт]. – URL: <https://vk.com/vkserov96> (дата обращения: 05.06.2021).
3. Коронавирус как социальный драйвер трансформации повседневности / А. Г. Маранчак [и др.]. // Известия вузов. Северо-Кавказский регион. Общественные науки. – 2020. – № 3. – С. 27-35. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/koronavirus-kak-sotsialnyy-drayver-transformatsii-povsednevnosti/viewer> (дата обращения: 05.06.2021).
4. Пестова М. Е., Сафонов Е. А. Пандемия нового десятилетия: освещение темы коронавируса в СМИ // Медиасреда. – 2020. – № 1. – С. 166-172. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pandemiya-novogo-desyatiletiya-osveschenie-temy-koronavirusa-v-smi> (дата обращения: 05.06.2021).
5. В Евросоюзе исследовали отношение к вакцинации от коронавируса // Российская газета: [сайт]. – 2020. – 29 дек. – URL: <https://rg.ru/2020/12/29/v-evrosoiuze-issledovali-otnoshenie-k-vakcinacii-ot-koronavirusa.html> (дата обращения: 05.06.2021).
6. Комментарий на новость «В Роспотребнадзоре вновь напоминают о необходимости носить маски» // ВКонтакте: [сайт]. – URL: <https://vk.com/govoriserov> (дата обращения: 05.06.2021).
7. Комментарий на новость «В Серов привезли большую партию вакцины “Спутник-V”» // ВКонтакте: [сайт]. – URL: <https://vk.com/vkserov96> (дата обращения: 05.06.2021).
8. Комментарий на новость «Завершились клинические испытания первой вакцины от коронавируса» // ВКонтакте: [сайт]. – URL: <https://vk.com/serovdetka> (дата обращения: 05.06.2021).
9. Комментарий на новость «Каждая 5-ая компания в России отстранила от работы или уволила сотрудников, которые отказались от прививок от коронавируса и при этом не имели на то медицинских причин» // ВКонтакте: [сайт]. – URL: <https://vk.com/serovdetka> (дата обращения: 05.06.2021).
10. Комментарий на новость «Продолжается массовая вакцинация населения против COVID-19» // ВКонтакте: [сайт]. – URL: <https://vk.com/serovglobus> (дата обращения: 05.06.2021).

11. Комментарий на новость «Свердловские власти сообщили об обязательной вакцинации» // ВКонтакте: [сайт]. – URL: <https://vk.com/vkserov96> (дата обращения: 05.06.2021).

12. Комментарий на новость «Серовчан приглашают на вакцинацию против ГРИППа и COVID-19» // ВКонтакте: [сайт]. – URL: <https://vk.com/serovglobus> (дата обращения: 05.06.2021).

Гузненко Зинаида Ивановна,

кандидат исторических наук, доцент, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; zinaida.guznenko@mail.ru

**ЗНАНИЕ ИСТОРИИ РОДНОГО КРАЯ КАК УСЛОВИЕ
ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ
ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ
(В ПОМОЩЬ УЧИТЕЛЮ)**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Урал; Великая Отечественная война; победа; гражданская идентичность; гражданственность; патриотизм; патриотическое воспитание; краеведение; средства воспитания; школьники.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается проблема патриотического воспитания и формирования гражданской идентичности у подрастающего поколения, как одна из целей современного школьного образования. Приведен конкретный фактический материал, показывающий роль и место Урала, как одного из крупнейших регионов страны, в обеспечении победы Советского Союза над фашистской Германией в Великой Отечественной войне.

Guznenko Zinaida Iwanowna,

Candidate of History, Associate Professor, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

**KNOWLEDGE OF THE HISTORY OF THE NATIVE LAND
AS A CONDITION FORMATION OF CIVIL IDENTITY
YOUNGER GENERATION**

KEYWORDS: Ural; The Great Patriotic War; victory; civic identity; citizenship; patriotism; patriotic education; local history; means of education; pupils.

ABSTRACT. The article deals with issues showing the role and place of the Urals, as one of the country's largest regions, in ensuring the victory of the Soviet Union over Nazi Germany in the Great Patriotic War. Furthermore, specific factual and statistical material on the state of the economy and culture in the region during the war years is given, familiarization with which in history lessons and after school hours can contribute to the formation of civic identity among the younger generation.

«Мы – с Урала!». В День образования Свердловской области её глава Е. Куйвашев открыл дискуссию об уральской идентичности. На первой странице «Областной газеты» за 19.01.22 было размещено его высказывание о том, что в 2022 году в области будет запущен конкурс «Достоияние Среднего Урала», который «поможет нам сформулировать, какая она – уральская идентичность. Кем мы сами себя считаем? Как выковывается уральский характер?..». 27 января Совет Общественной палаты Свердловской области утвердил «Положение о порядке проведения ежегодного конкурса по присвоению общественного статуса Свердловской области

«Достояние Среднего Урала». Одной из целей конкурса заявлено укрепление общероссийской гражданской идентичности.

Что такое «гражданская идентичность»? Может ли она быть уральской, сибирской, носить какой-либо другой «местечковый» характер? Согласно русскому языку, само слово «идентичность» означает свойство по значению прилагательного «идентичный», то есть полностью совпадающий или точно соответствующий чему-либо, тождественный [17, с. 630]. По Э. Эриксону, идентичность представляет собой «твердо усвоенный и личностно принимаемый образ себя во всем богатстве отношений личности к окружающему миру». Э. Эриксон (как отмечает И. Ю. Николаева), первым определил и историческую обусловленность формирования и эволюции идентичности. По сути, идентичность можно представить как систему интериоризованных и выработанных установок личности, которая призвана обеспечить бессознательное чувство целостности и адекватности «Я» обществу через принятие норм, ориентиров и табу тех микросоциальных групп, в которых личность социализируется в обществе [20, с. 116]. В свою очередь, «идентификация» в психологии и социологии рассматривается как процесс эмоционального и иного самоотжествления индивида с другим человеком, группой, образцом [28, с. 199].

Гражданственность понимается как интегративное качество личности, позволяющее человеку осуществлять себя юридически, нравственно и политически дееспособным, осознавать себя субъектом своих прав и обязанностей по отношению к государству. Гражданский опыт приобретается и формируется постепенно: в семье, учебных заведениях, детских общественных организациях, неформальных коллективах и т. п. [16, с. 57]. Связь семейного и школьного воспитания подчеркнул В. О. Ключевский в своей публичной лекции на тему «Два воспитания», прочитанной 1 февраля 1893 г. в пользу Московского комитета грамотности. Высказавшись по поводу имевших в обществе споров о сущности, границах и взаимном отношении педагогических задач семьи и школы, историк подчеркнул, что образование составляется из воспитания и обучения, что «мы столько же обучаем, воспитывая, сколько воспитываем, обучая», что «воспитатели и учителя должны знать, кого им нужно воспитать и выучить, знать не только тот педагогический материал, который сидит или бежит под их руководством, но и тот умственный и нравственный идеал, к которому они обязаны приближать эти вверенные им маленькие живые будущности, смотрящие на них полными смутных ожиданий глазами» [7, с. 5-6].

Патриотизм определяется как нравственный и политический принцип, социальное чувство, содержанием которого является любовь к Отечеству, преданность ему, гордость за его прошлое и настоящее, стремление защищать. Патриотизм выступает как одна из форм диалектического сочетания личных и общественных интересов, единения человека и общества [18, с. 323]. Как любовь к Отечеству, преданность ему, стремление своими

действиями служить его интересам, патриотизм является одним «из наиболее глубоких чувств, закрепленных веками и тысячелетиями обособленных отечеств» [12, с. 190]. Патриотизм – это многогранное понятие. Оно включает в себя и чувство привязанности к тому месту, где родился и вырос, уважительное отношение к родной культуре и языку, ценностное отношение к традициям своей страны, преданность своему народу. Верность Родине, гордость за её достижения и боль за её проблемы проявляется в стремлении посвятить свои силы её процветанию и отстаиванию её свободы и независимости [20, с. 30]. В связи с расширением и углублением на современном этапе процессов интернационализации, межгосударственной, региональной и планетарной интеграции, глобализации, попытками поставить под вопрос роль и значение государственного суверенитета проблема воспитания человека – патриота приобретает сегодня особую актуальность [15, с. 571].

Большая роль в формировании мировоззренческой, ценностно-смысловой сферы обучающихся, их российской гражданской идентичности, поликультурности, приверженности ценностям, закрепленным Конституцией Российской Федерации, принадлежит общеобразовательной школе. В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» одним из основных принципов государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования заявлено «воспитание... гражданственности, патриотизма, ответственности...» школьника, что нашло соответствующее отражение в школьных образовательных стандартах. Так, Федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования (далее ФГОС ООО) второго поколения установлено, что личностные результаты освоения обучающимися основной образовательной программы должны отражать «воспитание российской гражданской идентичности: патриотизма, любви и уважения к Отечеству, чувства гордости за свою Родину...». В перечне результатов освоения предметной области «Общественно-научные предметы» значится требование формирования «личностных основ российской гражданской идентичности». В процессе освоения предметной области «История России. Всеобщая история» должно происходить «формирование основ гражданской, этнонациональной, социальной, культурной самоидентификации личности обучающегося...» [24, с. 7, 12].

В соответствии с российским образовательным законодательством образовательные стандарты периодически пересматриваются и обновляются, в них вносятся необходимые изменения и дополнения. Так, если во ФГОС ООО от 1 февраля 2011 г. в разделе «Общие положения» записано, что Стандарт направлен на обеспечение «формирования российской гражданской идентичности обучающихся» [24, с. 5], то в обновленном варианте ФГОС ООО (от 31 мая 2021 г.; Пр. МП РФ № 287; начало действия документа – 16.07.2021) эта позиция представлена в более развернутом варианте. Указано, что Стандарт обеспечивает «формирование российской гражд-

данской идентичности обучающихся как составляющей их социальной идентичности, представляющей собой осознание индивидом принадлежности к общности граждан Российской Федерации, способности, готовности и ответственности выполнения ими своих гражданских обязанностей, пользования прав и активного участия в жизни государства, развития гражданского общества с учетом принятых в обществе правил и норм поведения» [25, с. 3]. По существу, в документе дано определение понятия «российская гражданская идентичность», что представляется весьма необходимым как для работников системы образования, так и для самих обучающихся и их родителей. В перечне требований к освоению предметных результатов образовательных программ на базовом и углубленном уровнях по предметной области «Общественно-научные предметы», в том числе по учебному предмету «История», тема идентичности не оговорена.

В Федеральном государственном стандарте среднего общего образования (в его редакции от 11.12.2020, введенном в действие 08.01.2021), в «Общих положениях» отмечается, что документ разработан с учетом региональных, национальных и этнокультурных потребностей народов Российской Федерации и направлен на обеспечение: формирования российской гражданской идентичности обучающихся, их самоидентификацию посредством лично и общественно значимой деятельности, социального и гражданского становления, в том числе через реализацию образовательных программ, входящих в основную образовательную программу [26, с. 4]. В структуре требований к личностным результатам освоения основной образовательной программы этой ступени фигурирует «способность к осознанию российской гражданской идентичности в поликультурном социуме». А личностные результаты освоения ООП должны отражать «российскую гражданскую идентичность, патриотизм, уважение к своему народу, чувства ответственности перед Родиной, гордости за свой край, свою Родину, прошлое и настоящее многонационального народа России...» [26, с. 6, 7]. Что касается предметных результатов освоения программы этой ступени, то требование «формирования российской гражданской, этнической и социальной идентичности» нашло отражение в предметных областях «Русский язык и литература» [26, с. 10] и «Общественные науки» [26, с. 15]. В структуре требований к условиям реализации ООП также указано на необходимость формирования у обучающихся гражданской идентичности, социальных ценностей, готовности к защите Отечества, службе в Вооруженных силах Российской Федерации [26, с. 45].

Таким образом, значение школьного образования в воспитании у детей гражданственности и патриотизма нормативно закреплено. Как подчеркивает Л. И. Леягин, культивирование национальной идентичности является одной из важнейших целей образования, осуществляемой в том числе посредством преподавания и изучения таких дисциплин, как национальная география, национальная литература, национальный язык, история, культура

и т. д. Формирование и поддержание национальной идентичности, вне всяких сомнений, способствует воспитанию политической лояльности к государству, в чем оно жизненно всегда заинтересовано. Понижение уровня национальной самооценки, утрата консенсуса по поводу базовых национальных ценностей чревата потерей национально-государственной самоидентификации, угрозой существования России [13, с. 258, 259, 266].

Воспитание в обучении истории – это целенаправленное педагогическое воздействие на учащихся в процессе их предметной урочной и внеурочной деятельности. Это воздействие призвано обеспечить осознанное присвоение школьниками ценностей исторического прошлого в целях их социальной адаптации в современном обществе, самоопределения личности. Изучение истории своей страны, её духовных ценностей, традиций и обычаев её народов, имеет большое значение для самоидентификации взрослеющего человека [19, с. 24, 30]. В связи с этим возрастает роль школьного учебника истории, как основного средства обучения, как руководства в работе обучающего и обучаемых.

Как отмечал в своей монографии «Школьный учебник» Д. Д. Зуев, рассмотрение любых теоретических проблем школьного учебника невозможно вне четких представлений о его педагогической целевой предназначенности. В школьном учебнике не может быть ничего случайного, того, что целенаправленно не служило бы решению определенных учебно-воспитательных задач, стоящих перед школой, не помогало бы учителю в решении этих задач [4, с. 51]. Такой взгляд на школьный учебник, высказанный ещё в середине 1980-х годов, не утратил своей актуальности до настоящего времени. Авторы современного научного издания «Школьный учебник истории и государственная политика» (2009 г.) отмечают, что учебная литература не только отражает действующий уровень знаний, состояние профессиональной историографии и массового сознания, но и представляет один из путей социализации школьников, формирования у них ценностных ориентаций. Через школьные учебники (прежде всего учебники гуманитарного профиля) политическая система страны предлагает гражданам такой вариант исторических и политических знаний, который позволяет ученикам идентифицировать себя со страной, её прошлым и настоящим [30, с. 180]. Анализируя содержание школьных учебников истории постсоветского времени в двух плоскостях: содержательной и методической, – авторы отмечают наличие эклектизма в школьной исторической литературе как на макроуровне, так и на микроуровне, в результате чего разрушается цельное представление об истории, как в учебной литературе, так и в сознании учащихся [30, с. 340].

После выхода в свет названной монографии прошло почти полтора десятилетия. Ситуация со школьными учебниками истории продолжает оставаться неоднозначной. В качестве примера можно взять действующий ныне школьный учебник «История России» для 10 класса (под редакцией акаде-

мика А. В. Торкунова), первое издание которого относится к 2016 г, последнее – к 2021 г. В краткой аннотации к учебнику сказано, что историческое развитие России показано на фоне мировой истории с учетом современного уровня исторической науки. Отмечено также, что главным результатом изучения курса должно стать формирование у учащихся российской гражданской идентичности и патриотизма. Этот высокий посыл, на наш взгляд, трудно реализовывать на основе содержания основного текста названного учебника. А если говорить об «уральской идентичности», то едва ли возможно её сформировать с опорой на содержание этого учебника. Например, в части 2-й учебника, охватывающей 50-летний период истории нашего государства (1941-1991 гг.) слово – название «Урал» не фигурирует. В разделе «III. Великая Отечественная война. 1941-1945 гг.» [6, с. 3-72] при подведении итогов Великой Отечественной и Второй мировой войн отмечено, что «главным источником победы СССР в войне стало беспримерное мужество и героизм советских людей на фронте и в тылу» [6, с. 65]. В то же время, на страницах этого раздела практически отсутствует информация о системе государственного управления страной, о деятельности общественных организаций, о системе образования в этот период.

В связи с этим считаем необходимым хотя бы самым кратким образом сказать о значимости Урала в геополитических итогах Второй мировой войны и Великой Отечественной, как её составной части. Так, Уральский регион, составляя пятую часть Советской России, занимая весьма выгодное срединное географическое положение в стране, располагая уникальными природными ресурсами, включал в свои границы к началу войны семь территориально-административных единиц: Оренбургскую, Пермскую (тогда Молотовскую), Свердловскую, Челябинскую и Курганскую (с февраля 1943 г.) области, Башкирскую и Удмуртскую АССР, – с общей территорией в 857 тыс. кв. км. В крае насчитывалось 122 города, 214 поселков городского типа, 310 районов, проживало 13,5 млн человек. В годы довоенных пятилеток Урал превратился в одну из баз тяжелой индустрии, прежде всего металлургии и машиностроения. Здесь имелась развитая транспортная сеть и достаточно крупное сельское хозяйство. В 1940 г. на Урале добывалась почти треть железной руды страны. Краю принадлежало первое место в производстве медной и никелевой продукции. Урал был основным производителем асбеста и калийной соли. Накануне войны здесь производилось 18,2% чугуна, 24,4% стали, 21,6% проката, 12,8% электроэнергии от всего производимого в стране количества названных видов промышленной продукции [1, с. 13].

В фундаментальной работе, вышедшей в свет ещё в 1972 г.: «История Великой Отечественной войны Советского Союза. 1941-1945 гг.», – отмечается, что большая часть всей промышленности СССР в довоенные годы была сосредоточена в европейской части страны, в полосе между 30-м и 40-м градусами восточной долготы, в промежутке между линиями Ленин-

град – Киев на Западе и Ярославль – Воронеж – Донбасс на Востоке. На этой территории, которую можно назвать военно-промышленным поясом СССР того времени, производилось более 80% всей довоенной продукции страны. В то же время в восточных районах: в Поволжье, на Урале, в Сибири, на Дальнем Востоке, в Казахстане и Средней Азии, – удельный вес расположенных там заводов (по состоянию на июнь 1941 г.) составлял только 18,5% [см.: т. 2, с. 498]. Такое территориальное размещение оборонного комплекса определялось, по мнению Б. И. Зверева, не столько геостратегическими требованиями, сколько наличием развитой инфраструктуры в Центральном, Северо-Западном и Южном промышленных районах страны, также рядом других факторов. В результате уже в начале войны свыше 80% общего количества предприятий оборонной промышленности, в том числе 94% авиационных заводов и более 80% заводов Наркомата вооружения СССР (НКВ), оказались в зоне боевых действий и прифронтовых районов, что потребовало огромных усилий для их эвакуации в тяжелейших условиях начавшейся войны [3, с. 60].

На долю Урала выпала тяжелая участь компенсировать эти потери, что и было выполнено вместе с Поволжьем и Сибирью. В июле-ноябре 1941 г. на Восток страны было эвакуировано, по сведениям Г. С. Кравченко, 1 523 промышленных предприятия. В том числе на Урал – 667, в Поволжье – 226, Западную Сибирь – 224, Восточную Сибирь – 78, Казахстан и Среднюю Азию – 308. Летом 1942 г., в связи с прорывом войск противника к Волге, в восточные районы страны было эвакуировано ещё 150 заводов [9, с. 113]. В 1941-1942 гг. на Урал было в целом эвакуировано 788 заводов, в том числе в Свердловскую область – 212, в Челябинскую – 200, в Пермскую – 124, в Оренбургскую – 60, в Башкирскую АССР – 172, Удмуртскую – 20. В результате военно-промышленный потенциал региона значительно вырос и удельный вес Урала в производстве общесоюзной продукции резко возрос [23, с. 100, 115, 140, 142 и др.]. Урал превратился в одну из основных баз военной экономики СССР, в главный арсенал фронта. Здесь изготавливались все виды военной продукции. Здесь была создана мощная база танкостроения. Три завода: Уральско-Кировский («Танкоград» в Челябинске), Уральский вагоностроительный (Нижний Тагил), и Уралмаш (Свердловск), – давали 2/3 выпуска танков и САУ. Все 100% тяжелых танков были изготовлены Челябинским Танкоградом [22, с. 340, 357 и др.].

На протяжении всех военных лет на Урале велось индустриальное строительство, масштабы и темпы которого превзошли довоенный уровень. В сжатые сроки были построены Ижевский металлургический, Уральские турбомоторный и тяжелого химического машиностроения заводы в Свердловске, Челябинский трубопрокатный, Соликамская, Челябинская и еще ряд ТЭЦ. Система «Главуралэнерго» стала крупнейшей в СССР. В крае вступили в строй 10 доменных, 28 мартеновских, 9 электросталеплавильных печей,

2 бессемеровских конвертора, 9 прокатных станков. Всего было построено 500 крупных и средних предприятий [23, с. 5; 11, с. 9].

Следует отметить, что во время войны уральская индустрия развивалась как за счет экстенсивных, так и интенсивных факторов. В начале войны на Урал были эвакуированы десятки научных учреждений. В 1941-1943 гг. в Свердловске находились и работали президиум Академии наук СССР, ряд институтов, лабораторий и комиссий Академии, многие видные ученые нашей страны. Уже в сентябре 1941 г. была создана специальная комиссия АН СССР для решения вопросов мобилизации ресурсов Урала на нужды обороны, которую возглавил Президент АН СССР академик В. Л. Комаров. Первым заместителем председателя комиссии был назначен академик И. П. Бардин, ученым секретарем – профессор К. С. Семенов. В составе комиссии были сформированы отдельные группы по разработке научных и технических проблем. Уральский филиал АН СССР в годы войны сосредоточил главное внимание на изыскании нового стратегического сырья, на разработке технологии новых производств. Ученые-медики разрабатывали эффективные способы заживления ран, восстановления жизнедеятельности пострадавших органов человека, создавали новые ценные лекарственные препараты, проводили большую профилактическую работу по предупреждению массовых заболеваний среди населения [11, с. 6].

А. А. Антуфьев отмечает, что интенсификация производства в ВПК осуществлялась за счет внедрения в производство научно-технических достижений. Централизация и специализация производства, крупносерийное и массовое изготовление продукции позволили заводам применять самые передовые по тому времени, а иногда и неизвестные мировой практике технологии. Значительные масштабы приобрела модернизация станков, агрегатов, механизация и частичная автоматизация трудовых процессов. В машиностроении технический процесс был ускорен организацией на заводах поточных линий и конвейеров. Впервые в мире было поставлено на поток производство танков. За годы войны объем промышленной продукции на Урале превысил уровень 1940 г. в 3,6 раза и составил 25% общесоюзного производства (против довоенных 6,6%). Выработка электроэнергии выросла в два раза, добыча угля – в 2,2 раза, газа – в 8,8 раз. На долю Уральского региона приходилось до 40% всего военного производства страны [22, с. 5; 21, с. 9]. Работа ученых была высоко оценена советским правительством. Многим из них, в том числе академикам И. П. Бардину, Л. Д. Шевякову, И. К. Кикоину, было присвоено звание лауреатов Государственной премии, академику Е. О. Патону – звание Героя социалистического труда и т. д. [11, с. 6, 98, 99].

Милитаризация экономики страны в условиях военного времени – явление вполне закономерное. И Урал, ставший главным военным арсеналом страны, в этом плане особенно показателен. В то же время, максимальное сосредоточение материальных, финансовых, людских ресурсов в сфере

ВПК не могло не иметь отрицательных последствий для других отраслей экономики, для культуры и социально-бытовых условий жизни уральского населения. В предвоенные годы общее развитие экономики шло гораздо быстрее, чем рост сельского хозяйства, легкой и пищевой промышленности в стране. Уже тогда значительная часть потребительских товаров поступала на Урал из других районов Союза. Сельскохозяйственное производство Урала было сосредоточено в 330 совхозах и 17,8 тыс. колхозах, которые обслуживали 678 МТС [3, с. 12, 14]. С началом боевых действий подвоз потребительских товаров значительно сократился. Из приграничных областей не удалось вывезти 70% мобилизационных запасов продовольствия и фуража [23, с. 118].

В годы войны уральская деревня, несмотря на тыловое положение, сильно пострадала в связи с тем, что по ряду причин, в первую очередь из-за больших потерь трудоспособного населения, возможности её развития существенно уменьшились. Сельское население региона сократилось с 8,5 млн. до 6,3 млн человек. Эти потери были связаны, главным образом, с мобилизацией граждан призывного возраста в ряды Красной Армии и уходом сельских жителей в города на промышленное производство. В годы войны не удавалось обеспечить даже минимальные потребности деревни в сельхозмашинах, другом сельхозинвентаре, в удобрениях и семенном материале. Но даже в таких условиях сельскохозяйственные учреждения произвели и поставили государству 12 млн тонн зерна.

Изучение документов по истории Великой Отечественной войны позволяет увидеть контраст нищенского быта и тяжелой работы трудящихся, с одной стороны, и богатства их духа, тонкости чувств, сопереживаний, как личного, так и социального характера, с другой. О духовном состоянии уральского населения в годы войны можно судить по его отношению к подрастающему поколению, к образованию как сфере, являющейся неотъемлемым элементом общественного устройства, элементом материального и духовного производства. Изучение и анализ документов позволяет составить довольно полную характеристику государственной политики в отношении детства и образования в условиях войны, её основные тенденции, направления и особенности реализации в Уральском регионе в зависимости от военно-экономической и социально-политической обстановки в стране.

Население Урала, все его социально-профессиональные и возрастные группы, проявило в годы войны высокий патриотизм и гражданственность. Сам факт вражеского нападения на страну и долгой изнурительной борьбы с противником формировали в массовом сознании уральцев образ своей Родины – Советского Союза, как «осажденной крепости», побуждая её граждан к мужественному долготерпению, материальной неприхотливости и политической дисциплине. Патриотический настрой, «фронтовая марка» оценки своего труда служили основой многолетнего трудового подвига и самопожертвования людей тыла. Уральцы активно участвовали в сборе

теплых вещей для фронтовиков, денежных средств в фонд обороны, на вооружение Красной Армии, подписывались на военные займы и денежно-вещевые лотереи. Всего через различные формы помощи фронту было внесено около 18 млрд рублей.

Вклад уральцев в победу Советского государства над фашистской Германией нашел отражение во многих научных исторических трудах российских, в том числе уральских, историков, в литературных, музыкальных и художественных произведениях, которыми могут воспользоваться учителя истории и школьники при изучении этого периода новейшей Отечественной истории, как в урочное время, так и во внеклассной работе. Считаем необходимым это подчеркнуть, так как в современных школьных учебниках по Истории России региональный аспект практически не находит отражения.

Библиографический список

1. Антуфьев А. А. Уральская промышленность накануне и в годы Великой Отечественной войны. – Екатеринбург, 1992. – 336 с.
2. Великая Отечественная война 1941-1945: Словарь-справочник / Н. Г. Андроников, А. С. Галицан, М. М. Кирьян и др.; под общ. ред. М. М. Кирьяна. – 2-е изд., доп. – М., 1988. – 559 с.
3. Зверев Б. И. Оружие – фронту // Отечественная история. – 1995. – № 3. – С. 60.
4. Зуев Д. Д. Школьный учебник. – М., 1983. – 240 с.
5. История Второй мировой войны. 1939-1945: в 12 т. Т. 8. Крушение оборонительной стратегии фашистского блока. – М., 1977. – 536 с.
6. История России. 10 класс: учеб. для общеобразоват. организаций: в 3 ч. Ч. 2 / М. М. Горин, А. А. Данилов, М. Ю. Моруков [и др.]; под ред. А. В. Торкунова. – М., 2016. – 176 с.
7. Ключевский В. О. Два воспитания // В. О. Ключевский. Сочинения: в 9 т. Т. 9. Материалы разных лет. – М., 1990. – 525 с.
8. Конституция Российской Федерации с изменениями, одобренными общероссийским голосованием. Гимн, герб и флаг Российской Федерации. – М., 2020. – 64 с.
9. Кравченко Г. С. Экономика СССР в годы Великой Отечественной войны (1941-1945 гг.). – М., 1970. – 392 с.
10. Корнилов Г. Е. Уральская деревня в период Великой Отечественной войны (1941-1945 гг.). – Свердловск, 1990. – 224 с.
11. Культурное строительство на Среднем Урале: сб. док. (1941-1977). – Свердловск, 1987. – 400 с.
12. Ленин В. И. Ценные признания Питирима Сорокина // Полное собрание сочинений, изд. пятое: в 55 т. Т. 37 (июль 1918 – март 1919). – М., 1963. – С. 188-197.

13. Летагин Л. И. Философия идеологии: моногр. – Екатеринбург, 2014. – 281 с.
14. Любимов А. В. Торговля и снабжение в годы Великой Отечественной войны. – М., 1968. – 231 с.
15. Новейший психолого-педагогический словарь / сост. Е. С. Рапацевич; под общ. ред. А. П. Астахова. – Минск, 2010. – 928 с.
16. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – М., 2002. – 528 с.
17. Словарь русского языка: в 4-х т. / АН СССР, Ин-т рус. яз.; под ред. А. П. Евгеньевой. – 2-е изд., испр. и доп. – М., 1981. – Т. 1. А-И, 1981. – 698 с.
18. Современный словарь по общественным наукам / под общ. ред. О. Г. Данильяна, Н. И. Панова. – М., 2005. – 528 с.
19. Теория и методика обучения истории. Словарь-справочник / Э. В. Ванина, Л. К. Ермолаева, О. Н. Журавлева [и др.]; под ред. В. В. Барабанова и Н. Н. Лазуковой. – М., 2007. – 352 с.
20. Теория и методология исторической науки. Терминологический словарь / отв. ред. А. О. Чубарьян. – М., 2014. – 576 с.
21. Урал в Великой Отечественной войне 1941-1945 гг. Тезисы докладов научно-практической конференции. – Екатеринбург, 1995. – 302 с.
22. Урал ковал победу. Сборник-справочник / под общ. ред. П. Г. Агарышева. – Челябинск, 1993. – 350 с.
23. Урал – фронту / П. Г. Агарышев, М. Н. Евланова, А. Г. Наумова [и др.]; под ред. А. В. Митрофановой. – М., 1985. – 343 с.
24. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – М., 2011. – 48 с.
25. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: Утвержден Пр. М-ва просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287. – Екатеринбург, 2021. – 89 с.
26. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования: Утвержден Пр. М-ва образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413. – Екатеринбург, 2022. – 55 с.
27. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации: текст с изменениями и дополнениями на 2019 год. – М., 2019. – 144 с.
28. Философский энциклопедический словарь / гл. редакция: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. – М., 1983. – 840 с.
29. Чернявский У. Г. Война и продовольствие: снабжение городского населения в Великую отечественную войну (1941-1945 гг.). – М., 1964. – 208 с.
30. Школьный учебник истории и государственная политика / В. Э. Багдасарян, Э. Н. Абдулаев, В. М. Клычников [и др.]. – М., 2009. 376 с.

Елисафенко Марина Константиновна,

кандидат исторических наук, доцент, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; elisafenko@bk.ru

УЧИТЕЛЬСТВО КАК ПРИМЕР НАРОДНОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: библиотеки; краеведение; курсы для рабочих; музеи; народное просвещение; учительство; учителя; педагогическая деятельность; просветительская деятельность.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются различные инициативы учителей Пермской губернии во второй половине XIX – начале XX вв.

Elisafenko Marina Konstantinovna,

Candidate of History, Associate Professor, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

TEACHING AS AN EXAMPLE OF PUBLIC ENLIGHTENMENT

KEYWORDS: libraries; local history; courses for workers; museums; public education; teaching; teachers; pedagogical activity; educational activities.

ABSTRACT. The article discusses various initiatives of teachers in the Perm province in the second half of the 19th – early 20th century.

Процесс модернизации в России вступил в динамичную фазу под влиянием реформ 1860-1870-х гг. Именно в этот период проявилась гражданская и общественная активность самых широких слоев населения: освобождение крестьян, первый опыт участия в выборах, формирование доступного образования – все это раскрыло новые мировоззренческие горизонты.

Наиболее благоприятной средой для восприятия позитивных перемен было городское население, а их транслятором – учительство, поскольку именно они занимались не только передачей знаний, но и формированием внутреннего мира подрастающих россиян, их общественной позиции.

Воспитательная работа учителей в целом и Пермской губернии в частности была многообразной, но к наиболее значимым направлениям можно отнести просветительство, благотворительность и социально-политическое. Педагоги, в силу специфики профессии отличались от основной массы населения высокими духовными запросами и стремились повысить интеллектуальный потенциал земляков, сформировать соответствующую их требованиям окружающую культурную среду. В свою очередь существенно изменились и просветительские потребности горожан, которые осознали, что их конкурентоспособность на рынке труда, успешность в повышении материального положения и социального статуса напрямую зависят от уровня образованности и просвещенности.

Трудно переоценить роль Уральского общества любителей естествознания (УОЛЕ) в изучении и пропаганде знаний о родном крае. Общество было создано в 1870 г. в Екатеринбурге по инициативе педагогов Н. К. Чупина и О. Е. Клера. В течение почти 60 лет (вплоть до своего закрытия в 1929 г.) УОЛЕ занималось изучением естественной истории уральского края, вело археологические и историко-краеведческие изыскания, метеорологические и гидрологические наблюдения. При обществе действовала великолепная библиотека, издавался научный журнал «Записки УОЛЕ».

Большой популярностью среди екатеринбуржцев пользовался открытый в 1888 г. музей УОЛЕ. У его истоков стояли преподаватель французского языка Екатеринбургской гимназии О. Е. Клер и преподаватель естествознания Екатеринбургского Алексеевского реального училища М. Е. Соловьёв. Экспозиция использовалась учителями и начальных, и средних учебных заведений уезда в качестве наглядных пособий, т. к. дидактическое оснащение учебного процесса даже в городских школах, как правило, отставало от уровня быстро развивавшихся на рубеже XIX-XX вв. естественных наук.

Коллекции музея УОЛЕ до сегодняшнего дня радуют посетителей Свердловского областного краеведческого музея.

УОЛЕ стало важным фактором культурной и общественной жизни Среднего Урала на рубеже XIX-XX вв., его деятельность стимулировало частные инициативы педагогов, которые стремились развить у земляков стремление к самообразованию через чтение. Однако частные инициативы по открытию библиотек не поощрялись местной администрацией, которое опасалось, что в их фонд могут попасть книги с излишне смелым содержанием.

А. А. Наумов, один из камышловских педагогов по этому поводу написал: «В 1896 г. мною была организована в Камышлове народная библиотека-читальня. <...> Много горьких минут пришлось переживать при пополнении этой библиотеки книгами: запретительные списки книг МНП отнимали у народных библиотек все лучшие книги. Был такой курьёз: наблюдающему за библиотекой от начальства Сухорукову Г.А. я указывал на крайнюю узость каталога книг для народных библиотек. «Смотрите, – говорю, – в нём не значится даже Евангелия. Разрешите вы его иметь в библиотеке?» «Раз нет в каталоге МНП, не разрешу», – был ответ Сухорукова» [2, с. 157].

Однако учителя не опускали руки в деле народного просвещения. Еще одним направлением их подвижничества было создание системы внешкольного образования – народных домов и воскресных курсов для рабочих. Эта инициатива была поддержана гласными уездного земства. В Екатеринбурге действовали вечерние и воскресные курсы для рабочих при Алексеевском реальном училище. Слушателями были рабочие 13-36 лет, выходцы из мещанского и крестьянского сословий, они изучали рисование, черчение, тех-

нологию металлов и телеграфирование. Преподаватели средних учебных заведений приняли активное участие в работе курсов. В 1900-1901 учебном году на курсах преподавали А. М. Писарев и А. Н. Миловзоров из реального училища, Н. Я. Панфилов из женской гимназии, а телеграфированию обучал технический специалист. Нагрузка каждого из преподавателей составляла 1-2 часа в неделю по вечерам, но оплата труда была невысокой, в среднем по 77 рублей в год на каждого из четырёх преподавателей [4, с. 1-6; 5, с. 17].

Участие в организации и непосредственной работе курсов для рабочих можно рассматривать как проявление общественной активности учительства города Екатеринбурга, свидетельство осознания ими необходимости служить народу, свойственного русской интеллигенции.

В годы первой российской революции любые просветительские шаги воспринимались как имевшие политическую окраску. Несмотря на запрет учителям вступать в общественные организации, как государственным служащим, летом 1905 г. в Екатеринбурге был создан семейно-педагогический кружок, большинство которого составили учителя городских начальных училищ. Члены кружка занялись организацией занятий и игр для детей, лекций для взрослых, т. е. абсолютно просветительским мероприятиями, однако по косвенным свидетельствам они были связаны с деятельностью кадетской партии. Подобные кружки – большая редкость, т. к. они рассматривались администрацией, как рассадник оппозиционности, поскольку большинство учителей-активистов были заподозрены в неблагонадежности.

После революции даже столь незначительные попытки со стороны педагогов проявить общественно-политическую активность были пресечены. Просветительская деятельность продолжилась в русле профессиональной деятельности, например, организация и проведение публичных лекций, открытие в уездных городах общественных и педагогических музеев.

В 1910 г. преподаватель математики Екатеринбургского Алексеевского реального училища М. Н. Хитрин в течение Великого поста прочитал три публичные лекции по воздухоплаванию с демонстрацией картин с помощью «волшебного фонаря». Плата за вход составила 10 копеек. На собранные деньги планировалось издать ученический журнал «Математические мысли» [1]. Были открыты музеи в г. Осе, в г. Оханске – три музея, в т. ч. школьно-педагогический [3, с. 152-153.].

В 1909 г. в Екатеринбурге по инициативе учителей городских школ был учреждена одна из первых общественных природоохранных организаций Урала – Уральский майский союз. Союз, поставив своей целью воспитание у детей и молодёжи любви к природе родного края, организовал детские майские прогулки, краеведческие лекции, экскурсии по родному краю, каникулярных поездок, озеленение территории города (прежде всего пришкольных участков).

В состав Уральского майского союза в 1913-1914 гг. вошли гимназисты и учащиеся прогимназий, реального училища, других средних специ-

альных и городских начальных училищ, воскресных школ Екатеринбурга и уезда. В руководстве УМС состояли инспектор первого городского училища И. И. Попов, учителя начальных училищ и школ С. В. Попов, В. Е. Попов, В. Г. Стрехнин, Д. А. Киселёв, М. А. Прокофьева, Н. Ф. Блинова и др. [3, с.187-196].

Даже те немногие инициативы, рассмотренные в статье, дают понимание не столько масштабности, сколько нужности просветительской деятельности педагогов Пермской губернии сверх своей профессиональной деятельности. Учителство Пермской губернии внесли неоценимый вклад в повышение интеллектуального уровня населения, рост жизненных потребностей, становление институтов гражданского общества. Причем, не столько движимые органами государственной власти, сколько вопреки им, преодолевая барьеры запретов и подозрений. Впрочем, педагогическая работа в России всегда была подвижнической, построенной на преодолении сопротивления бюрократии и массового невежества.

Библиографический список

1. Государственный архив Свердловской области. (ГАСО). – Ф. 90. – Оп. 1. – Д. 146.
2. К биографии А. А. Наумова – основателя краеведческого музея и первого архивиста Камышлова // Архивы Урала. – 2006. – № 9-10. – С. 157.
3. Казакова-Апкаримова Е. Ю. Формирование гражданского общества: городские сословные корпорации и общественные организации на Среднем Урале во 2-й пол. XIX – начале XX вв. – Екатеринбург, 2008. – 290 с.
4. Отчёт о вечерних и воскресных курсах для рабочих г. Екатеринбурга и его окрестностей при Алексеевском Екатеринбургском реальном училище за 1900-1901 учебный год. – Екатеринбург, 1901. – С. 1-6.
5. Мельникова Л. А. Земство и образование взрослых в Екатеринбургском уезде во 2-й пол. XIX – начале XX вв. // Ярославский педагогический вестник. – 2010. – Т. II, № 3. – С. 16-19.

Ерёмина Татьяна Юрьевна,

старший методист кафедры предметных областей, Институт развития образования Кировской области; 610064, Россия, Киров, ул. Р. Ердякова, 23/2; socium@kirovipk.ru

РОЛЬ И МЕСТО ТРАДИЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ НАРОДОВ ВЯТСКОГО КРАЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: традиционная культура; региональная история; народы Вятского края; родной язык; родная литература; образовательный процесс; этнопедагогика.

АННОТАЦИЯ. Автор статьи приводит данные мониторинговых исследований, проведенных Институтом развития образования Кировской области, о преподавании краеведения (регионоведения) в общеобразовательных организациях Кировской области, а также данные о состоянии и развития языков народов Российской Федерации в части реализации образовательных программ по родным языкам и родной литературе.

В статье рассматриваются модели преподавания традиционной культуры народов Вятского края в общеобразовательных организациях Кировской области: изучение истории и культуры, а также родного языка и родной литературы коренных народов региона в рамках предметных областей «Общественно-научные предметы» («Общественные науки»), «Основы духовно-нравственной культуры народов России», а также «Родной язык и литературное чтение на родном языке», «Родной язык и родная литература».

Eremina Tatyana Yuryevna,

Senior Methodist of the Department of Subject Areas, Institute for the Development of Education of the Kirov Region, Kirov, Russia

ROLE AND PLACE OF TRADITIONAL CULTURE OF PEOPLES OF VYATSKY REGION IN THE EDUCATIONAL PROCESS

KEYWORDS: traditional culture; regional history; peoples of the Vyatka region; native language; native literature; educational process; ethnopedagogy.

ABSTRACT. The author of the article cites data from monitoring studies conducted by the Institute for the Development of Education of the Kirov Region on the teaching of regional studies (regional studies) in educational institutions of the Kirov Region, as well as data on the state and development of the languages of the peoples of the Russian Federation in terms of the implementation of educational programs in native languages and native literature.

The article examines models of teaching the traditional culture of the peoples of the Vyatka Territory in educational institutions of the Kirov region: the study of history and culture, as well as the native language and native literature of the indigenous peoples of the region within the subject areas “Social Science Subjects” (“Social Sciences”), “Fundamentals spiritual and moral culture of the peoples of Russia”, as well as “Native language and literary reading in the native language”, “Native language and native literature”.

По мнению И. А. Мишиной, Российская Федерация – страна, в которой проживают и активно взаимодействуют в едином историко-культурном пространстве представители различных историко-культурных и социокультурных общностей – цивилизационно-культурных, локально-территориальных, конфессиональных, этнолингвистических и др. Они являются носителями различных образов и картин мира, ментальных особенностей, этических основ [5, с. 34].

Кировская область является многонациональным регионом Российской Федерации. По данным Всероссийской переписи населения 2010 г. на территории области проживают следующие нации, относящиеся к коренным народам Вятского края:

- татары – 36 457 чел. (2,72%);
- марийцы – 25 598 чел. (2,21%);
- удмурты – 13 639 чел. (1,02%);
- коми – 866 чел. (0,06%);
- коми-пермяки – 378 чел. (0,03%).

Е. Г. Хилтухина полагает, что культура коренных народов относится к типу традиционной культуры. Она характеризуется ориентацией на сакральные или сверхценные идеи, на наследие предков. Формированию традиции предшествует становление в сознании человека новой модели мироздания, включающей представление как о мире в целом, так и о его социальном и культурном устройстве в особенности [9, с. 85].

Традиционная культура народов может изучаться в образовательных организациях региона в курсе регионоведения (краеведения). В феврале 2019 г. Институтом развития образования Кировской области был проведен мониторинг по преподаванию регионоведения (краеведения) в общеобразовательных организациях. В нем приняло участие 197 школ из 495 имеющихся (39,8%). В 164 образовательных организациях (83,2%) занятия по краеведению проводятся в урочной форме, в 128 школах (65%) – в рамках внеурочной деятельности, в 75 образовательных организациях (38%) – в урочной и внеурочной форме с использованием сетевого взаимодействия с учреждениями культуры.

Краеведение изучается на всех ступенях общего образования в школах Кировской области: 28,7% обучающихся начальной, 49% обучающихся основной, 12,2% обучающихся старшей школы. Таким образом, изучение краеведения является актуальным направлением при организации образовательного процесса [6, с. 42].

В Российской Федерации имеются различные модели преподавания традиционной культуры народов региона в основной образовательной программе школы [3]. Традиционная культура народов Вятского края в общеобразовательных организациях Кировской области представлена в двух моделях:

– в рамках предметных областей «Общественно-научные предметы» («Общественные науки»), «Основы духовно-нравственной культуры народов России» изучается история и культура народов Вятского края;

– в рамках предметных областей «Родной язык и литературное чтение на родном языке», «Родной язык и родная литература» изучается родной язык и родная литература народов Вятского края.

Рассмотрим первую модель изучения традиционной культуры народов Вятского края в общеобразовательных организациях Кировской области.

В Концепции преподавания учебного курса «История России» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы отмечено, что у школьников необходимо формировать многоуровневое представление истории. Это предполагает сочетание курса отечественной истории с историей населяющих Российское государство народов, с историей регионов и локальной историей (прошлое родного села, города, региона) [2, с. 8].

Таким образом, содержание региональной истории должно измениться. Регион понимается как поликультурный феномен, в котором в единстве живут и взаимодействуют представители разных этнических, религиозных, социокультурных и иных общностей.

Кировские исследователи рассматривают этнографические особенности населения нашего региона по различным аспектам: социокультурные, религиозные, культурно-исторические и др. Данные материалы можно успешно использовать при изучении истории и культуры народов Вятского края в общеобразовательной школе.

Специфические особенности этнической картины региона И. Ю. Трушкова объясняет положением Вятского края на северо-востоке европейской части России, в окружении соседних территорий: Нижегородчины, Вологодской и Пермской земель – и понизовых, волжских, просторов, наличием лесов, подзолистыми почвами [8, с. 6].

Среди кировских ученых отметим также работы В. К. Семибратова о религиозно-мифологических представлениях русского населения юга Кировской области (Малмыжский и Вятскополянский районы). Автором не только прослежена преемственность духовных традиций, проанализированы виды и жанры местного фольклора, но и вводятся в научный оборот его многочисленные образцы [7, с. 3].

Другая часть кировских ученых-историков рассматривает религиозную принадлежность представителей местных этносов. Так, А. А. Машковцев, В. В. Машковцева исследуют феномен старообрядчества в Вятской губернии во второй половине XIX – начале XX вв.

По данным Всероссийской переписи населения 1897 г. в Вятской губернии проживало 98 055 старообрядцев. По этническому составу старообрядцы губернии распределялись следующим образом: русские – 97 495 чел. (99,3%), пермяки – 622 чел. (0,6%), удмурты – 17 чел. (0,01%),

марийцы – 5 чел. (0,005%), татары – 3 чел. (0,003%). Из них грамотными были: удмурты – 4 чел. (23,5% от общей численности старообрядцев данного этноса), русские – 14 877 чел. (15,3%), пермяки – 37 чел. (5,9%), все марийцы и татары-старообрядцы были безграмотными [4, с. 6; 19; 20].

В настоящее время в образовательных организациях Кировской области история и культура народов Вятского края представлена в двух вариантах. Первый вариант предполагает изучение данных вопросов в рамках учебного курса «История России» (в курсе общероссийской истории; самостоятельный курс региональной истории; в рамках внеурочной деятельности). Второй – в контексте изучения предметной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России» через ведение самостоятельного предмета (курса) по истории и культуре народов Вятского края [1].

Рассмотрим вторую модель изучения традиционной культуры народов Вятского края (изучение родного языка и родной литературы). В августе-сентябре 2020 г. Институт развития образования Кировской области провел мониторинг состояния и развития языков народов Российской Федерации в части реализации образовательных программ по родным языкам и родной литературе.

По данным мониторинга, обучение в общеобразовательных организациях Кировской области осуществляется на русском и родном (нерусском) языках. Изучение родного языка и родной литературы в рамках предметных областей «Родной язык и литературное чтение на родном языке», «Родной язык и родная литература» обязательной части учебного плана осуществляется в следующих общеобразовательных организациях:

- марийский (луговой) изучается в 1 школе (МКОУ ООШ д. Мари-Ошаево Пижанского района);

- татарский – в 7 школах (МКОУ СОШ д. Старый Пинигерь Вятскополянского района, МКОУ СОШ д. Средние Шуны Вятскополянского района, МКОУ СОШ № 5 г. Вятские Поляны, МКОУ ООШ д. Четай Кильмезского района, МКОУ ООШ с. Тат-Верх-Гоньба Малмыжского района, МКОУ СОШ с. Старый Ирюк Малмыжского района, МКОУ СОШ с. Новая Смаиль Малмыжского района);

- коми-пермяцкий язык изучается в 1 школе (МБОУ ООШ д. Ромашы Афанасьевского района) в рамках дополнительного образования.

Общая численность обучающихся, в общеобразовательных организациях, которые изучают родной язык и родную литературу:

- марийский (луговой) – 19 чел. (все – на уровне начального общего образования);

- татарский – 531 чел. (248 чел. – начальное общее образование, 259 чел. – основное общее образование, 24 чел. – среднее общее образование).

По данным указанного мониторинга в Кировской области работает 1 учитель марийского (лугового) языка и 13 педагогов, преподающих та-

тарский язык. Кроме того, в регионе имеются организации, занимающиеся изучением, сохранением и развитием родных языков: Областной центр марийской культуры, Региональная национально-культурная автономия татар Кировской области.

Таким образом, в Кировской области традиционная культура народов Вятского края в образовательном процессе общеобразовательных организаций представлена в двух вариантах. Первый заключается в изучении истории и культуры народов Вятского края в рамках предметных областей «Общественно-научные предметы» («Общественные науки»), «Основы духовно-нравственной культуры народов России». Второй – в изучении родного языка и родной литературы народов Вятского края в рамках предметных областей «Родной язык и литературное чтение на родном языке», «Родной язык и родная литература».

Библиографический список

1. Ерёмина Т. Ю. Преподавание предметной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России» в основной школе: учеб.-метод. пособие. – Киров, 2017. – 153 с.
2. Концепция преподавания учебного курса «История России» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/b12aa655a39f6016af3974a98620bc34/download/3243/> (дата обращения: 18.12.2021).
3. Кузнецов В. М., Захарова Е. Ю. Региональная модель изучения традиционной культуры народов Южного Урала в основной и дополнительных образовательных программах // Проблемы отечественной и региональной истории в контексте музейных и образовательных практик XIX-XXI веков: материалы Междунар. науч.-практ. конф., посвященной памяти ученого-историка С. Л. Сытина, 27-28 сент. 2018 г. – Ульяновск, 2019. – С. 487-494.
4. Машковцев А. А., Машковцева В. В. Старообрядцы и сектанты Вятской губернии во второй половине XIX – начале XX века: взаимоотношения с региональными властями и православной церковью: монография. – Киров, 2015. – 219 с.
5. Мишина И. А. Проблемы преподавания русского языка как неродного в контексте внедрения в обучение принципов межкультурной коммуникации // Повышение квалификации педагогических кадров в изменяющемся образовании: сб. материалов V Всерос. интернет-конф. с междунар. участием, 20-22 дек. 2016 г. – М., 2017. – С. 191-195.
6. Першина Ю. В., Еремина Т. Ю. К вопросу об учебно-методическом обеспечении преподавания региональной истории Вятского края // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2019. – № 6. – С. 42-48.

7. Семибратов В. К. Религиозно-мифологические представления русского населения юга Кировской области // Религиоведческие исследования. – 2018. – № 1 (17). – С. 69-90.
8. Трушкова И. Ю. Этнография Вятского края: учеб. пособие. – Киров, 2014. – 220 с.
9. Хилтухина Е. Г. Традиционная культура коренных народов, составляющих этнический субстрат населения России // Научный журнал. – 2020. – № 1 (46). – С. 85-87.

Захарова Марина Владимировна,

учитель истории и обществознания, МБОУ СОШ № 15 города Новосибирска; 630052, Россия, Новосибирск, ул. Немировича-Данченко, 20/2; la-dy.marina.zakharova@yandex.ru

**ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ
ФОРМИРУЮЩЕГО ОЦЕНИВАНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСА
«ОСНОВЫ РЕЛИГИОЗНЫХ КУЛЬТУР И СВЕТСКОЙ ЭТИКИ»
(МОДУЛЬ «ОСНОВЫ МИРОВЫХ РЕЛИГИОЗНЫХ КУЛЬТУР»)**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: религиозные культуры; светская этика; мировые религии; воспитательный потенциал; учебные курсы; школьники.

АННОТАЦИЯ. Автор поднимает проблему внедрения формирующего оценивания в практику преподавания «Основ религиозных культур и светской этики» (ОРКСЭ). Иллюстрируются методы и приемы формирующего оценивания, которые можно применять на уроке. Определяются позитивные изменения для обучающего и учителя.

Zakharova Marina Vladimirovna,

Teacher of History and Social Studies, Middle School of General Education No. 15, Novosibirsk, Russia

**EDUCATIONAL POTENTIAL OF FORMULAL ASSESSMENT
IN THE STUDY OF THE COURSE “FOUNDATIONS
OF RELIGIOUS CULTURES AND SECULAR ETHICS” (MODULE
“FOUNDATIONS OF WORLD RELIGIOUS CULTURES”)**

KEYWORDS: religious cultures; secular ethics; world religions; educational potential; training courses; pupils.

ABSTRACT. The author raises the problem of introducing formative assessment into the practice of teaching “Fundamentals of Religious Cultures and Secular Ethics”. Methods and techniques of formative assessment that can be used during the class are illustrated. Positive changes for the teacher and the teacher are determined.

Анализ отечественной педагогической и методической периодики за последние пять лет (2017-2022 гг.) свидетельствуют о том, что творчески работающие педагоги включают формирующее оценивание в учебный процесс. Описывают свой опыт учителя биологии, химии, физики, математики, информатики, географии, истории и обществознания, русского языка и литературы, технологии, физической культуры и изобразительного искусства. Однако нам не удалось найти специального исследования, посвящённого анализу внедрения формирующего оценивания в курсе «Основы религиозных культур и светской этики» (далее – ОРКСЭ), что делает наше исследование актуальным.

В контексте данной статьи перед автором стоит задача – выявить основные методы и приемы формирующего оценивания, которые использу-

ются педагогами для диагностики и развития предметных результатов обучающихся на уроках Основ мировых религиозных культур (далее – ОМРК) и их воспитательный потенциал.

Согласно Закону «Об образовании в РФ» «воспитание – деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил, и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства (г. 1, с. 2.2) [8]. В 2014 г. была принята «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России», где был сформулирован социальный заказ современной школе, определен национальный воспитательный идеал, базовые национальные ценности, принципы воспитания [1].

«Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» стала методической основой для «Концепции преподавания учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики», которая раскрывает познавательный и мировоззренческий приоритет курса «Основы религиозных культур и светской этики», обращает особое внимание к сфере личностного развития [2]. С 1 сентября 2012 года ОРКСЭ введен в общеобразовательные школы, преподается в 4 классе 1 час в неделю. Родители или иные законные представители выбирают один из шести модулей для изучения своим детям. Это – «Основы мировых религиозных культур», «Основы светской этики», «Основы православной культуры», «Основы исламской культуры», «Основы буддийской культуры» и «Основы иудейской культуры». Преподавание курса безотметочное, что позволяет обучающимся и учителям выстраивать диалог. Значение ОРКСЭ заключается в единстве обучения, воспитания и развития личности, когда учитель становится наставником, а ученики, изучая нравственные ценности своего народа, учатся ставить цели, аргументировать и прислушиваться к иной точке зрения.

31 мая 2021 года Министерство просвещения РФ утвердило Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (далее – ФГОС ООО), который обеспечивает формирование гражданской идентичности, создает благоприятные условия воспитания и личностного развития [7].

Основными задачами курса ОРКСЭ согласно «Концепции преподавания...» и ФГОС ООО являются – знакомство обучающихся с основами культур народов России по выбору родителей (законных представителей), развитие представлений обучающихся о значении нравственных норм поведения, обобщение знаний и понятий о культуре и морали, развитие способностей обучающихся выстраивать диалог [2].

Примерная программа по предметной области «Основы религиозных культур и светской этики» на уровне начального общего образования в соответствии с ФГОС ООО одним из предметных результатов определяет сформированность умений «раскрывать основное содержание нравствен-

ных категорий (долг, свобода, ответственность, милосердие, взаимопомощь) в религиозной культуре народов России (православии, исламе, буддизме, иудаизме), объясняя «золотое правило нравственности» в религиозных традициях» [6].

Таким образом, перед учителем стоит задача реализации поставленных целей, сформулированных в вышеуказанных документах через культурологический подход в воспитании, коммуникативный подход в преподавании предмета ОРКСЭ и деятельностный подход в организации обучения [6].

В рамках реализации ОРКСЭ как урока, тогда необходимо поставить приоритет – формирование у школьников ключевых компетенций. Обучать культуре, не воспитывая крайне сложно, поскольку на каждом уроке школьники знакомятся с государственными деятелями, героями, мыслителями.

Однако, чтобы урок «Основ мировых религиозных культур» (далее – ОМРК) выполнял свою воспитательную функцию, необходима системная работа по формированию ценностей, которые должны быть определены, исходя из возраста детей и специфики класса.

Эффективность решения вопроса воспитания на уроках ОМРК повышается при переходе к формирующему оцениванию. На сегодняшний день это новый инструмент, основанный на адресной поддержке обучения. Оно применяется для оценивания личностных результатов, которые невозможно оценить традиционным способом.

История возникновения и развития технологии формирующего оценивания начинается в 1967 г., когда Майкл Скривен предложил новую методику оценивания, противоположную итоговой [12]. В 1969 году Бенджамин Блум разрабатывает тесты в помощь учителю и ученику [10].

Однако теоретическое обоснование появляется только в 1989 году в работе Садлера [11].

В российском образовании формирующее оценивание стало распространяться с 2004 г.

В настоящее время в педагогической литературе встречается масса определений понятия «формирующее оценивание». Среди них определение М. А. Пинской, которая считает формирующее оценивание процессом поиска и интерпретации данных, которые ученики и их учителя используют для того, чтобы решить, как далеко ученики уже продвинулись в своей учебе, куда им необходимо продвинуться и как сделать это наилучшим образом [5].

В «Технологии формирующего оценивания» О. Н. Крылова и Е. Г. Бойцова определяют формирующее оценивание как оценивание, осуществляемое в процессе обучения, когда анализируются знания, умения, ценностные установки, а также поведение обучающихся, дается обратная связь по итогам обучения [4].

Для раскрытия воспитательного потенциала уроков ОМРК мы будем использовать дефиницию формирующего оценивания, данную Г. Б. Голуб в

работе «Формирующая оценка образовательных результатов учащихся», а именно оценку, ориентированную на каждого конкретного ученика, призванная выявить пробелы в освоении учащимися элемента содержания образования с тем, чтобы восполнить их с максимальной эффективностью [9].

Применять приемы и методы можно на любом уроке, включая и ОМПК, как доказали С. Уильям и Л. Хин, которые считают, что формирующее оценивание служит средством оценки во всех сферах жизнедеятельности индивида, а его алгоритм создается самими обучающимися при непосредственном участии педагога выступающего в роли наставника, осуществляющего обратную связь [13].

Для того чтобы формирующее оценивание работало необходимым механизмом обратной связи, который «основан на осознании обучающимся своих достижений и неудач и позволяет шаг за шагом использовать результаты оценивания для индивидуальной коррекции процесса обучения» [5].

Таким образом, при введении формирующего оценивания мы отвечаем на вызовы времени – обучение и воспитание становится интерактивным, здоровье ученика сохраняется, сокращается дистанция между учениками, повышаются достижения обучающихся. К тому же формирующее оценивание позволит повысить эффективность воспитательной деятельности педагога, так как будет воздействовать на волевую сферу, формировать притязания и намерения ученика, будут изменяться межличностные отношения внутри коллектива, повысится статус обучающихся.

Особенность курса ОРКСЭ в его безотметочной системе, поэтому если использование приемов формирующего оценивания на уроках истории – это избегание травмирующей ситуации и помощь слабому, как считает М. А. Пинская, то на уроках мировых религиозных культур технология позволит именно продумать систему оценивания ответов обучающихся.

Прежде чем перейти к самим приемам формирующего оценивания необходимо остановиться на базовых принципах оценивания, так как, по мнению М. А. Пинской [5] любые приемы можно превратить в формирующее оценивание, если работать с полученной информацией.

Прежде всего, учитель должен определить цели и результат обучения и сформулировать их понятным для обучающегося языком. Объяснить школьнику цель и то, как учитель будет проверять ее результат. Далее учитель подбирает или создает задания для проверки результатов, комментирует промежуточные результаты учеников, дает советы с целью их улучшения. Предоставляет обучающимся возможность улучшить свои результаты, обучает их самооценки и способам улучшить свои результаты. Таким образом, учитель и ученик разделяют ответственность за результат обучения.

Рассмотрим более подробно приемы формирующего оценивания, которые можно использовать в курсе ОРКСЭ. Урок по теме «Ответственность» можно использовать в любых 6 модулях.

Чтобы тема стала актуальной для всех, начинаем урок с притчи «Копейка» [3].

После прочтения притчи предлагаем школьникам ответить на вопросы: «Как вы думаете, почему исчезли деньги?», «Правильно ли думал папень?», «Как вы бы поступили на его месте?»

Далее используется прием формирующего оценивания – матрица словесных и визуальных ассоциаций к термину, где ответы ученики записывают на листе, который разделен на четыре части: «Слово», «Изображение», «Определение», «Ассоциация».

Просим детей заполнить карточки: «Что вы представляете, когда слышите слово «ответственность»?», «Как оно для вас выглядит?», «Какие мысли у вас возникают в связи с ним?».

После выполнения учитель собирает работы, выкладывает на стол или прикрепляет на доску с целью того, чтобы дети увидели какие они разные и обсудили понятие «ответственность».

На следующем этапе урока обучающиеся работают в группе с учебником, заполняя таблицу «Отношения ответственности» – «Кто отвечает?», «Перед кем отвечает?», «За что отвечает?».

После заполнения таблицы группа получает листок с ситуацией, читает, обсуждает и высказывает аргументы, а ученики из других групп могут комментировать выступление.

В конце урока учитель подводит урок, дает домашнее задание – заполнить лист наблюдения – где ученики анализируют свое поведение за неделю и вносят записи.

Завершая урок учителю, использующему формирующее оценивание нужно услышать ученика, для этого он раздает «Билет на выход» – карточку с вопросами: «Что было для тебя самым интересным?», «Что тебе не понравилось?», «Что было самым легким, интересным?», «Что было самым трудным, непонятным?».

Ценность приемов формирующего оценивания заключается в том, что ученик вынужден думать, анализировать, составить «карту понятий» невозможно, если ученик не понял материал параграфа.

Формирующее оценивание позволяет ученику осознать свой уровень притязаний, улучшить собственные результаты и понять, что не только учитель, но и он сам несет ответственность за результат обучения.

Формирующее оценивание для учителя ОМРК позволяет, применяя данную технологию, совершенствовать оценочные процедуры, увидеть, как ученик усваивает понятия, скорректировать свою работу со слабоуспевающими.

При использовании приемов формирующего оценивания повышается мотивация учеников, учитель вместе с учеником определяет конкретные цели и дает возможность самому ученику определить шаги по ее реализации, то есть делает обучение личностно значимым.

Чаще всего учителя ОМРК используют такие приемы формирующего оценивания как – сигналы рукой, «Билет на выход», цветные карточки, «Пятиминутное эссе», «Бортовой журнал», «Рефлексивный лист», условные обозначения для обратной связи.

Благодаря применению этих приемов обучающиеся учатся принимать себя и других такими, какими они являются на данный момент, отталкиваясь от опорной точки самостоятельно или при помощи учителя выстраивать траекторию обучения, осознанно взаимодействовать в групповой работе, так как от результата каждого будет зависеть общий результат.

Библиографический список

1. Данилюк А. Я., Кондраков А. М., Тишков В. А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – М., 2014. – 24 с.
2. Концепция комплексного учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики» на ступенях начального, основного, среднего (полного) общего образования // Православное образование: [сайт]. – URL: <https://pravobraz.ru/koncepciya-kompleksnogo-uchebnogo-kursa-osnovy-religioznyx-kultur-i-svetskoj-etiki-na-stupenyax-nachalnogo-osnovnogo-srednego-polnogo-obshhego-obrazovaniya/> (дата обращения: 10.01.2022).
3. Копейка. Христианская притча // Притчи.ру: [сайт]. – URL: https://pritchi.ru/id_3495 (дата обращения: 10.01.2022).
4. Крылова О. Н., Бойцова Е. Г. Технология формирующего оценивания в современной школе: учеб.-метод. пособие. – СПб., 2015. – 128 с.
5. Пинская М. А. Формирующее оценивание: оценивание в классе: учеб. пособие. – М., 2010. – 264 с.
6. Примерная рабочая программа начального общего образования. Основы религиозных культур и светской этики // Единое содержание общего образования: [сайт]. – URL: https://edsoo.ru/Primernaya_rabochaya_programma_nachalnogo_obshego_obrazovaniya_predmeta_Oosnovi_religionih_kultur_i_svetstkoj_etiki_proekt_.htm (дата обращения: 10.01.2022).
7. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: приказ Мин-ва просвещения Рос. Федерации от 31 мая 2021 г. № 287. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения: 10.01.2022).
8. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон № 273-ФЗ: [принят Гос. Думой 21 дек. 2012 г.: одобрен Советом Федерации 26 дек. 2012 г.]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174 (дата обращения: 10.01.2022).
9. Фишман И. С., Голуб Г. Б. Формирующая оценка образовательных результатов учащихся: метод. пособие. – Самара, 2007. – 244 с.
10. Bloom B. S. Leaning for mastery. Evaluation Comment. – 1968. – Vol. 1, No. 2.

11. Sadler D. R. Formative assessment and design of instructional system // Instructional Science. – 1989. – No. 18 (2). – P. 119-144.
12. Scriven M., Tyler R. W., Gagne R. M. The methodology of evaluation. Curriculum evaluation. – Chicago Rand McNally. – 1967. – 102 p.
13. Williams S., Hin L. C. Holistic assessment creating assessment with student // Taylor's 7th Teaching and Learning Conference 2014 Proceedings: Holistic Education: Enacting Change. – 2015. – No. 1 (1). – P. 389-397.

Карымсакпаева Самал Ныгметовна

учитель-модератор русского языка и литературы, Назарбаев Интеллектуальная школа физико-математического направления; Казахстан, Нур-Султан; Karymsakpaeva1981@mail.ru

**ПРИНЦИПЫ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ НА УРОКАХ
РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: дифференциация обучения; индивидуализация обучения; ускоренное обучение; проблемное обучение; креативность; школьники; русский язык; методика преподавания русского языка; методика русского языка в школе; методика преподавания литературы; методика литературы в школе; школьники; методы обучения; уроки русского языка; уроки литературы.

АННОТАЦИЯ. В статье предлагается общий обзор уровневой дифференциации для повышения качества образования учащихся. Представлены подходы и способы дифференциации (ускорение, усложнение, углубление). Предложены примерные задания дифференцированного обучения на уроках русского языка и литературы в Назарбаев Интеллектуальной школе физико-математического направления.

Karymsakpaeva Samal Nygmetovna,

Teacher-Moderator of the Russian Language and Literature, Nazarbayev Intellectual School of Physical and Mathematical Direction, Nur-Sultan, Kazakhstan

**PRINCIPLES OF DIFFERENTIATION
IN LESSONS RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE**

KEYWORDS: differentiation of learning; individualization of education; accelerated learning; problem-based learning; creativity; pupils; Russian language; methods of teaching the Russian language; methodology of the Russian language at school; methodology of teaching literature; methodology of literature at school; pupils; teaching methods; Russian language lessons; literature lessons.

ABSTRACT. The article offers a general overview of level differentiation to improve the quality of education for students. Approaches and methods of differentiation (acceleration, complication, deepening) are presented. Approximate tasks of differentiated learning in the lessons of the Russian language and literature in the Nazarbayev Intellectual School, physical and mathematical direction, are proposed.

Пройдя курсы ЦПИ АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», «Дифференциация и индивидуализация обучения на уроках», хотелось бы отметить следующие моменты дифференциации на уроках русского языка и литературы. Дифференциация – это форма организации учебной деятельности школьников, при которой учитываются их склонности, интересы, проявившиеся способности. Дифференциация в переводе с латинского означает разделение, расслоение целого на различные части, формы, ступени. В Назарбаев Интеллектуальной школе физико-математического направления г. Нур-Султан используется определение, данное профессо-

ром образования Джойс Ван-Тассель Баска, директором Центра обучения одаренных детей в колледже Уильяма и Мэри в Вирджинии, международным консультантом по программам обучения одаренных детей. «Дифференциация – преднамеренная адаптация и модификация учебного плана, учебных процессов и методов оценивания, соответствующих потребностям учеников» [4, с. 110].

Впервые понятие «дифференцированный» подход в обучении появилось за рубежом в начале двадцатого века. Основателями его считают представителей направления гуманистической психологии К. Роджерса, А. Маслоу, Р. Мей, В. Фракля. В любой системе образования применяется дифференцированный подход к обучению. В таких странах как США, Великобритания и Финляндия, Россия. В США к ребенку применяют индивидуальный подход исходя из его особенностей, начиная с нулевого класса. С третьего класса все ученики выполняют задания соответственно своему уровню знаний. Каждый год учебные классы формируются заново, посредством перемещения учеников. Подобная практика проводится в США уже на протяжении многих лет. Делается это с целью, чтобы в каждом классе был одинаковый процент учеников определенных групп (например, учеников, имеющих трудности в обучении, непослушных учеников и т. д.). На занятиях учитель заинтересовывает учеников личным примером, приспосабливается к миру, в котором живут его ученики, ожидает от учеников высоких достижений и мотивирует к учебе.

Дифференциация работает при выполнении определенных условий:

- Диагностика.
- Анализ учебного материала.
- «Программирование» обучения.
- Организация взаимодействия на уроке.
- Оперативная обратная связь.
- Мотивация и поддержка интереса.
- Оценка результатов обучения [3, с. 138].

Для планирования обучения учитель должен знать, на каком этапе находится каждый учащийся в процессе обучения. Применение различных форм работы (весь класс, групповая, парная, индивидуальная) является одним из многих решений, используемых учителями каждый день.

Согласно материалам профессора Джойс, к основным принципам дифференциации относятся:

- ускоренное обучение;
- усложнение;
- углубление;
- проблемное обучение;
- креативность [4, с. 113-114].

На уроках русского языка и литературы все вышеуказанные принципы дифференциации можно использовать, но большое внимание уделяется

использованию принципам ускоренного обучения, усложнению, углублению и креативности.

Ускоренное обучение направлено на сжатие изучаемого материала и объединение тем. При изучении творчества А. С. Пушкина в 7 классе учащимся была предложена исследовательская работа по лирике поэта. Данная тема обширная, а с творчеством великого русского поэта учащиеся знакомы еще с начальных классов. В связи с этим учащимся было дано задание, используя различные информационные источники, самостоятельно познакомиться с основными мотивами лирики А. С. Пушкина, подготовить устное выступление по одному из видов лирики поэта, создать продукт (презентацию, буклет и т. п.), презентовать свою работу в течение двух минут.

Принцип дифференциации усложнение связан с формированием навыков анализа и использования различных информационных источников, способствует дальнейшему развитию различных высокоуровневых навыков, включает большее количество разнообразных заданий в процессе обучения. Например, при рассмотрении темы «Системы образов героев в комедии Н. В. Гоголя «Ревизор», учащимся было предложено, работая в группах, проанализировать монолог слуги Хлестакова, ответить на вопрос «Какую проблему поднимает автор в этом монологе?», использовать цитаты из текста для подтверждения своих мыслей.

Принцип дифференциации углубление направлен на развитие концептуального обучения. Данное обучение позволяет учащимся проводить надпредметную связь и способствует глубокому пониманию окружающего мира, требует более высокого уровня мышления для понимания концепций, включает в себя установление концептуальных осмыслений, базированных на жизненном опыте мира в целом. Концептуальное обучение является фундаментальным для приобретения знаний в каждой дисциплине и в повседневной жизни, и наше понятие абстрактных идей влияет на наше поведение. Мы не можем функционировать эффективно в обществе без понимания таких понятий, как добро, справедливость, ответственность, уважение и другие.

Таким образом, концептуальное обучение создает условия для того, чтобы учащиеся могли проводить связь между предметами и создавать более глубокое понимание и оценивание окружающего мира.

Американский психолог Элис Пол Торренс рассматривает креативность как естественный процесс, который порождается сильной потребностью человека в снятии напряжения, возникающего в ситуации неопределенности или незавершенности. Рассмотрение креативности как процесса дает возможность выявлять как способности к творчеству, так и условия, стимулирующие этот процесс, а также оценивать его результат [7, с. 78].

Принцип дифференциации креативность определяется как принцип, реализация которого предполагает создание условий для творческого развития учащихся, также он направлен научить учащихся задавать необыч-

ные вопросы и искать неожиданные ответы. Например, в 8 классе со вторым языком обучения при рассмотрении темы «Путевка на Олимпиаду» учащимся были предложены следующие задания: составить ассоциативную карту, написать ЛИД, вывод к основной части заметки, концовку. 1 Группа – ассоциативная карта со словом СИНХРОННОСТЬ (одновременность, параллельно, единовременность). 2 Группа – ассоциативная карта со словом ПЛАВАНИЕ (вода, бассейн, море, спорт, купальник, река, океан, пляж, соревнование, шапочка, пловец, отдых, брасс, очки, ласты, рыба корабль, лодка, баттерфляй круг тренер). 3 Группа – ассоциативная карта со словом ТУРНИР (соревнование, победа, спорт состязание, шахматы, рыцарь, игра, бой, кубок, сражение, победитель, поединок, тур, чемпионат, поражение, Олимпиада, матч).

Дифференциация с учетом темпа усвоения предполагает определенный алгоритм действий. Предварительное оценивание уровня знаний, умений и навыков. Например, составить суммативное оценивание за раздел. Обработка результатов оценивания. По итогам обработки результатов оценивания необходимо сформировать группы с учетом навыков мышления высокого порядка. Разработка заданий. Необходимо разработать задания для продвинутых групп и продумать дозировку заданий разной сложности, например, давать меньше заданий. Дифференциация учебной работы школьников не должна быть самоцелью. Главное – это продвижение учеников в развитии, усвоение ими знаний, умений и навыков, психологический комфорт детей на уроке.

Учитель определяет, нужна ли на уроке дифференцированная работа или индивидуализация заданий, учитывая тип урока, его цели и содержание.

Дифференцировать все этапы урока не обязательно. Чаще всего дифференцированный подход осуществляется на этапе закрепления ранее изученного материала, так как имеется возможность организовать самостоятельную работу учащихся. Выбор способа дифференциации определяется характером заданий, уровнем сформированности у учащихся навыков и умений; целями упражнения и т. д.

Библиографический список

1. Искренко Э. В., Полтон Т. А. Проблемно-ориентированное обучение: особенности методики преподавания в Великобритании (на примере St. George University of London, Great Britain) // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: История. Политология. – 2008. – № 8/10. – С. 50.
2. Нестеренко А. А. Дидактические модели реализации проблемно-ориентированного обучения. – Москва, 2006. – 173 с.
3. Жан Пиаже: теория, эксперименты, дискуссии: сб. статей / сост. и общ. ред. Л. Ф. Обуховой и Г. В. Бурменской; предисл. Л. Ф. Обуховой. – М., 2001. – 624 с.

4. Одаренные дети: проблемы полноценного развития: сб. научных статей и тезисов научных докладов / под ред. Е. А. Козыревой. – М., 2000. – 102 с.
5. Программа по одаренности для учителей Назарбаев Интеллектуальных школ: Презентации. – 2012.
6. Шадриков В. Д. Деятельность и способности. – М., 1994. – 315 с.
7. Остапенко Г. С., Остапенко Р. И. Исследование креативности в структуре когнитивного развития в гетерохронной подростковой среде // Перспективы науки и образования. – 2014. – № 4 (10). – С. 115-126. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-kreativnosti-v-strukture-kognitivnogo-razvitiya-v-geterohronnoy-podrostkovoy-srede> (дата обращения: 03.03.2022).

Клименко Иван Михайлович,

кандидат педагогических наук, доцент, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; Dekanurgpu@yandex.ru

Ган Ольга Иосифовна,

кандидат исторических наук, доцент, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина; 620002, Россия, Екатеринбург, ул. Мира, 19; Ganoi@yandex.ru

КАКИЕ КУЛЬТУРНЫЕ СТЕРЕОТИПЫ ФОРМИРУЕТ ШКОЛЬНЫЙ УЧЕБНИК ИСТОРИИ УКРАИНЫ У УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: украинские школьные учебники; учебники истории; методика преподавания истории; учебные материалы; освещение событий; искажение истории; культурные стереотипы.

АННОТАЦИЯ. В статье поднимается проблема новых идеологических догм, определяющих содержание школьных учебников истории Украины. Авторами проанализированы новейшие учебники Украины и выявлены основные культурно-исторические стереотипы, которые формируются на их основе у учащейся молодежи. Сделан вывод о том, что преподавание истории Украины по данным учебникам формирует у молодого человека украинский национализм и стойкую русофобию.

Klimenko Ivan Mikhailovich,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

Gan Olga Iosifovna,

Candidate of History, Associate Professor, Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin, Ekaterinburg, Russia

WHAT CULTURAL STEREOTYPES ARE FORMED BY THE SCHOOL TEXTBOOK OF THE HISTORY OF UKRAINE AMONG STUDENTS

KEYWORDS: Ukrainian school textbooks; history textbooks; methods of teaching history; educational materials; coverage; distortion of history; cultural stereotypes.

ABSTRACT. The article raises the problem of new ideological dogmas that determine the content of school textbooks on the history of Ukraine. The authors analyzed the latest textbooks in Ukraine and identified the main cultural and historical stereotypes that are formed on their basis among young students. It is concluded that teaching the history of Ukraine according to these textbooks forms Ukrainian nationalism and persistent Russophobia in a young person.

Современный инструментарий историка обладает огромным разнообразием подходов к познанию прошлого: от схоластики до мир-системного анализа, от микроисторических исследований до универсальной истории

всего, где в центре внимания ученого появляются не только дневники и письма, но и спичечные этикетки. Что касается изучения исторической политики государства то самое доказательные представление о ней мы можем получить из самого точного источника, которым будут являться школьные учебники истории. По изменению содержания большинства учебника Отечественной истории можно судить о преобладающих тенденциях в образовательной политике государства вообще и политики в области истории, в частности. А разногласия в одновременно используемых учебниках могут показать уровень политического единства и политической воли руководителей. Мы задались целью выявления культурологической направленности школьных учебников истории Украины. Какие общие представления в вечном поиске ответа на вопрос: – Кто мы, откуда, куда мы идём? предлагают современные учебники? Какие взгляды формируют, как определяют друзей, союзников, конкурентов и соперников?

В настоящее время в открытом доступе в интернете на сайтах «Моя школа», «Підручник» (учебник) находится более трех десятков действующих школьных учебников истории Украины. Так, например, учебников истории для пятого класса, начиная с 2004 по 2018 год было издано одиннадцать (в 2004 году – 1, с 2010 по 2013 год – 5, и в 2018 году – 5). Все учебники кроме одного изданы украинском языке. Учебник В. С. Власова 2013 года издан как на украинском, так и на русском языках, с пометкой «для русскоязычных школ». В данной статье мы обратили внимание на самые последние издания; было проанализировано несколько новейших учебников, начиная с шестого по девятый класс.

Одним из первых культурных стереотипов, формируемых учебниками, является исторический приоритет возникновения и развития Украины в сравнении с Россией. Украина – изначально, Московия – вторична. Украина даже по этническому признаку далека от России. Поляне, разместились на территории Западной Украины и в Польше, древляне, северяне, тиверцы, уличи, волыняне и др. расположились в разных районах Украины, а дреговичи, радимичи, вятичи, кривичи и др. осели на землях нынешней Белоруссии и Северо-Западной России. Причем белорусы «вытеснили балтов или смешались с ними», а славяне – предшественники россиян «соединились с финно-угорским племенами». Славяне же, занявшие южную часть Украины «смешались с местными скифо-сарматским племенами» [1].

В первой глава учебника для 7 класса «Возникновение Руси-Украины» читаем: «Племенные союзы заложили фундамент древнеукраинской государственности. После разгрома аvaraми Дулебского объединения главную роль начали играть поляне, которые жили в среднем поднепровье. Они стали ядром формирования Киевского княжества» (с. 15). На с. 17 впервые без всяких пояснений дается новое название: Аскольд «повысил международный авторитет *Руси-Украины* и поставил ее на один уровень с Хазарией». В приложении «Интересно знать» на с. 19. Приво-

дится неподтвержденная информация, что первоначально Русью назывались только земли возле Киева, Переяславля и Чернигова. Постепенно название Русь расширилась на все древнеукраинские земли, а её жителей стали называть русичами, русью [2].

Особенно интересно обратить внимание на один фрагмент: Московия не только вторична, но ещё и периодически прекращает своё существование. На карте «Украинские земли во второй половине XIV века» между Великим княжеством Литовским и Золотой Ордой расположено только Киевское княжество, с такими городами как Москва, Курск, Смоленск, Киев и другими.

Превозносятся успехи западных регионов страны и напрочь забываются Новгород, Смоленск, Рязань, и другие города подлинной Руси, противостоящей экспансии крестоносцев и монголо-татарскому нашествию. Зато «Королевство Русское – Галицко-Волынская держава, которая просуществовала с конца 12 Столетия до середины 14 Столетия была *наследником Руси-Украины*, размещалось на украинских землях, стала второй украинской княжеской державой». Просто возникает желание создать рубрику «Новая историография». Здесь же: «...украинская культура стала духовной основой, на которой со временем возникла Украинская козацкая держава» [3].

Вторая тенденция заключается в том, что Украина – особый вид государства – «Казачья демократия», (Когда это на Украине была демократия?!), которая, пусть и в статусе младшего партнёра, но встроена в европейские структуры, совместно с Литвой и Польшей, с Австрией; всегда как центр Восточного славянства. а Россия представляется в виде финно-угорской окраины, отягощённый татаро-монгольским наследием в виде восточного деспотизма.

Автор анализирует учебники по истории Украины на протяжении ряда лет и делает вывод о том, что «факты» о злом враге нагнетаются с каждым выпуском все гуще. Вот новые примеры из учебника 8 класса, авторы Щупак и др., которых не было в предыдущих книгах.

«На протяжении 1815-1825 годов по приказу Петра I на строительство ладожских каналов под Санкт-Петербургом было отправлено 20 000 казаков тяжёлый труд и сложные природные условия приводили к большому количеству смертей казаков на работах» [4, с. 174].

«Обострение отношений между различными слоями общества играло на руку российским правителям. Они, в зависимости от обстановки, выдавали себя защитниками той либо другой группы общества, усиливая вражду между украинцами» [4, с. 175].

На этой же странице под рубрикой «Подумайте» находятся вопросы:

1. Поясните почему ограничивая права гетманщины российские правители одновременно расширяли привилегии верхушки украинского общества.

2. Почему не предусматривалось привилегий и льгот крестьянам? Как это связано с давним принципом «разделяй и властвуй?» [4, с. 175].

Такое смешение понятий невозможно объяснить политической безграмотностью. Причина в том, что все проблемы должны проходить под лозунгом «Во всем виновата Россия».

Третья тенденция, это трагический и героический путь изначально самодостаточной Украины, постоянно подвергающейся проискам врагов. Среди них: Литва, Польша, Австрия, Венгрия Крымское ханство, Россия и другие. Главной их целью является «ликвидация самобытности украинского народа, уничтожение каких-либо проявлений его сопротивления имперской власти» [5, с. 35]. При этом, враги Украины периодически то появляются, то пропадают с поля зрения, за одним исключением, на каждом историческом этапе Россия остается враждебным государством. В результате бесконечной национально-освободительной войны Украина побеждает всех врагов и остаётся только один. самый главный и коварный враг – Россия.

В силу стремления к преодолению аберрации близости мы не подвергали анализу современную историю Украины. Более того, учитывая необходимое сокращение материала, многие примеры и их комментарий вынужденно остались за пределами статьи. Мы считаем, что даже по изложенным наблюдениям можно обобщить выводы следующим образом: преподавание истории Украины по данным учебникам формирует у молодого человека украинский национализм и стойкую русофобию. К сожалению, неонацисты, бандеровцы, и вынесенные ими на верхушку грязной волны политики вполне успешно создают вымышленную историю и заставляют поверить в нее новые поколения украинцев. В продолжительности такого успеха существуют большие сомнения, очень уж он напоминает «успехи» гетмана Мазепы.

Бібліографічний список

1. Пометун О. І., Мороз П. В., Малієнко Ю. Б. Всесвітня історія. Історія України: Підручник для 6 класу загальноосвітніх навчальних закладів. – Київ, 2014. – 258 с.
2. Юрій Свідерський, Наталія Романишина. Історія України: Підручник для 7 класу загальної середньої освіти. – Київ, 2020. – 176 с.
3. Бурнейко І. О., Наумчук О.В., Крижановська М.С. Історія України: Підручник для 8 класу загальної середньої освіти. – Київ, 2016. – 224 с.
4. Історія України: Підручн. для 8 кл. закладів загальної середньої освіти / Щупак та ін. – Київ, 2021. – 284 с.
5. Турченко Ф. Г., Мороко В. М. Історія України: Підручн. для 9 кл загально-освіт. навч. закладів. – Київ, 2017. – 384 с.

Лиханова Светлана Анатольевна,

учитель истории и обществознания, Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 136; 620017, Россия, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 54а; qazva@yandex.ru

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ
И ПРИЕМОВ ОБУЧЕНИЯ ПО ФОРМИРОВАНИЮ
ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ
НА УРОКАХ ИНТЕГРИРОВАННОГО КУРСА
«ОБЩЕСТВОЗНАНИЕ»**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: гражданская идентичность; гражданская культура; российская идентичность; активное обучение; обществознание; методика преподавания обществознания; методика обществознания в школе; уроки обществознания; активные методы обучения; приемы обучения; формирование идентичности.

АННОТАЦИЯ. В статье рассмотрены методы, приемы и способы обучения формирования гражданской идентичности личности на уроках обществознания, выделены наиболее значимые из них, отмечается их специфика.

Lihanova Svetlana Anatolevna,

Teacher of History and Social Studies, Municipal Autonomous General Educational Institution Secondary School No. 136, Ekaterinburg, Russia

**THE USE OF ACTIVE METHODS AND TECHNIQUES OF LEARNING
TO FORM THE CIVIL IDENTITY OF STUDENTS AT THE LESSONS
OF THE INTEGRATED COURSE “SOCIAL STUDIES”**

KEYWORDS: civic identity; civic culture; Russian identity; active learning; social studies; methods of teaching social science; methodology of social science at school; social studies lessons; active learning methods; receptions of training; identity formation.

ABSTRACT. The article discusses the methods, techniques and ways of teaching the formation of a person's civic identity in the lessons of social science. The most significant methods and techniques are highlighted, and their specificity is noted.

С античных времен в школах ученикам прививали не только фундаментальные знания, включая общефизическую подготовку с элементами военного дела, хоровое пение, но и любовь к своей стране, к ее прошлому. Заучивание школьниками текстов поэмы древних поэтов, подражание идеальным героям эпосов, многократное повторение ранее полученных знаний, ежедневные тренировки были направлены на формирование личности, которая должна была приносить пользу своим согражданам и государству. Основной задачей системы образования той эпохи было воспитание идеального, гармонично развитого человека. Только такой человек мог стать достойным гражданином страны.

На современном этапе развития общества перед школой ставится задача воспитания гражданина и патриота. «Гражданин – это свободный

человек, ощущающий себя частью народа своей страны, безразличный к тому, что в ней происходит» [1, т. 1, с. 228-229]. Показателем активного гражданства, инициативного поведения и практического гражданского соучастия в общественных делах является гражданская культура, под которой понимается система установок человека на его взаимодействие с властью, гражданами в решении общих проблем, а также и тип поведения в социальном взаимодействии.

Особая роль в формировании гражданской культуры обучающихся принадлежит учебным дисциплинам предметной области «Общественно-научные предметы». На уроках истории, обществознания, права формируются представления об отношениях человека и государства, о правах и свободах человека и гражданина, о семейных, социально-исторических, религиозных традициях многонационального народа Российской Федерации, о базовых национальных ценностях. Тематическое содержание данных предметов направлено в соответствии с ФГОС не только на достижение предметных, метапредметных, но и личностных результатов. Среди них – осознание и принятие ценности человеческой жизни, семьи, гражданского общества, многонационального русского народа, человечества. Важным становится умение выпускника правильно пользоваться гражданскими правами, выполнять обязанности, а также готовность участвовать в общественно-политической жизни страны, нести ответственность за принятые решения и их последствия.

Для формирования гражданина с активной жизненной позицией в период обучения в школе необходимо учитывать возрастные и психологические особенности ребенка, определенный тип его ведущей деятельности и приобретаемые личностные образования. Так в возрасте 7-10 лет ведущая учебно-познавательная деятельность младшего школьника направлена на первоначальное познание наук, норм поведения в коллективе, новообразованием данного возраста являются самоконтроль, рефлексия, внутренний план действия. В возрасте 11-15 лет ведущей деятельностью подростка является общение со сверстниками в общественно-полезной деятельности, направленной на познание системы отношений в разных ситуациях, новообразованием являются самооценка, подчинение нормам коллективной жизни. В возрасте 15-17 лет (период ранней юности) ведущая деятельность направлена на познание профессий, а также на общение со взрослыми, в учебной деятельности новообразованием становится мировоззрение, профессиональные интересы.

Общим для всех возрастных периодов является выстраивание отношений с младшими, старшими, сверстниками; с людьми разных взглядов, интересов и убеждений; осознание принадлежности к группе, в которой они живут, а значит и осознание принадлежности к общности граждан страны.

Представление о социальном, правовом регулировании общественных отношений, практические навыки правового поведения и разрешения

конфликтов формируются на уроках интегрированного курса «Обществознание».

В соответствии с Концепцией преподавания учебного предмета «Обществознание» освоение обучающимися понятий мораль, нравственные и общественные ценности, гражданственность, патриотизм, правовая культура, антикоррупционное поведение возможно при решении одной из задач повышения качества и преподавания данной дисциплины. А именно через развитие технологий и методик обучения, инструментов деятельности обучающихся [2]. Правильно подобранные и используемые педагогом в образовательном процессе технологии и методы обучения способствуют развитию речи, аналитических навыков мышления, расширению познавательных и творческих возможностей школьников, что и составляет основу для формирования гражданской идентичности.

Осознание учащимся своей принадлежности к общности граждан России строится на четырех личностных компонентах: когнитивного (познавательного), эмоционально-оценочного (коннотативного), ценностно-ориентировочного (аксиологического) и деятельностного [3, с. 19]. При этом так же учитываются возрастные особенности учащихся и их восприятие большого объема информации. На уроках данной дисциплины используются технологии проблемного (развивающего) обучения, технологии формирования критического мышления, игровая и проектная технологии.

В рамках когнитивного компонента, включающего в себя знания о власти, правовой основе организации общества, государственной символике, общественно-политических событиях, о выборах, политических лидерах, партиях, знание об истории и географии родного края и его достижений, в урочное время используются методы обучения, где ученик выступает в качестве активной стороны образовательного процесса. Примером может служить тема «Гражданин и государство», изучаемая в 9 классе (учебный предмет «Обществознание», учебник «Обществознание» 9 класс, авторы Л. Н. Боголюбов, А. Ю. Лазебникова, А. И. Матвеев).

Таблица 1

**Активные методы обучения при изучении главы
«Гражданин и государство»**

Тема урока	Метод обучения	Задание	Результат
Права и свободы человека и гражданина	метод проектов	выполнить проектную работу по теме «Памятка гражданину», в которой отразите основные принципы получения гражданства, права и обязанности гражда-	компьютерная презентация или буклет «Памятка гражданину»

		нина, а также координаты органов власти, в которые могут обратиться граждане за разъяснением по вопросам прав и обязанностей	
	метод проектов	составить «Декларацию о правах и обязанностях подростка в семье и школе»	«Декларация о правах и обязанностях подростка в семье и школе»
Судебная система РФ	метод развития критического мышления через чтение и письмо	самостоятельно изучить соответствующие статьи Конституции РФ и составить кластер с указанием функций Конституционного и Верховного Судов Российской Федерации	кластер «Основные функции Конституционного и Верховного Судов РФ»
Россия – федеративное государство	метод проектов	изучить административную карту России; подобрать информацию из разных источников об этническом, численном составе, экономике, реформах, проведенных в последнее время	коллективный проект «Моя Россия. Мой край»
Правоохранительные органы РФ	эвристическая беседа с элементами инсценировки	решить проблемные ситуации через «примерку на «себе» нарушенных прав и их защиты правоохранительными органами	систематизация знаний
Высшие органы государственной власти	интерактивный метод	изучить главу 4 «Президент Российской Федерации» Конституции РФ, дополнительные источники и подготовить презентацию «Официальные символы президента РФ»	Презентация «Официальные символы президента Российской Федерации»
	дискуссия	изучить основные направления дея-	представление собственной точ-

		тельности правительства РФ и разные точки зрения на функции правительства и его количественный состав; представить свою точку зрения по данному вопросу.	ки зрения
--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------

Приведенные примеры активных методов обучения побуждают учащихся к мыслительной и практической деятельности и тем самым формируют знания о власти, субъектах Российской Федерации, правах и обязанностях человека и гражданина.

Ценностно-ориентировочный (аксиологический) личностный компонент включает в себя формирование умений определять влияние общественной жизни на свою собственную, принятие и уважение прав других людей, толерантность, самоуважение, признание права на свободный и ответственный выбор каждого человека. Поэтому в процессе обучения применяются такие формы, как игра, практикум, дискуссия, экскурсия и др. Перечень проводимых практикумов по учебному предмету «Обществознание» (предметная линия учебников по обществознанию под редакцией Л. Н. Боголюбова и др.) на уровне основного и общего образования приведен в таблице 2.

Таблица 2

Практикумы, проводимые в 5-11 классах

№ п/п	класс	Название изучаемой главы/практикума	Цель(и)
1	6	Человек среди людей/Человек в группе	– раскрыть ценность, уникальность каждого человека; – формировать толерантное, терпимое отношение к другой точке зрения, понимание неоднозначности истины
2	7	Наша Родина – Россия/Мы – многонациональный народ	– формировать чувства гордости за свою страну, людей, внесших вклад в развитие отечественной и мировой культуры
3	8	Сфера духовной культуры/Патриотизм и гражданственность	– способствовать усвоению на информационном, практическом и эмоциональном уровне идеалов и ценностей демократического общества (мы – многонациональный народ; мы – единый народ; национальность не является ни

			заслугой, ни недостатком человека; к каждой национальности нужно относиться с уважением), патриотизма, уважения гражданских прав и свобод; – способствовать формированию толерантности
4	9	Гражданин и государство/Государство и частная жизнь	– дать представление о гражданских правах человека
5	10	Человек в обществе/Свобода и необходимость в деятельности человека	– осмысление своего места в жизни общества, своих взаимоотношений с окружающей действительностью; – осознание необходимости саморазвития, готовности и способности к самостоятельной, творческой деятельности (образовательной, проектно-исследовательской, коммуникативной и др.); – уяснение обязательности усвоения общечеловеческих нравственных ценностей и стремления к следованию им
6	11	Социальная сфера. Нации и межнациональные отношения/Воспитание толерантности к людям других национальностей	– выявить причины возникновения стереотипов и предрассудков, негативного отношения к людям других национальностей; – способствовать формированию терпимости к людям других национальностей, неприятию любой дискриминации, уважению другой культуры

В ходе практикумов у обучающихся формируется уважение к другим людям, их точкам зрения, самоуважение, а также умение определять влияние общественной жизни на собственную.

Немало важным при изучении обществоведческих тем является эмоциональный настрой учащихся. Приемы и методы, используемые на уроках, повышают мотивацию школьника на учебную деятельность, «пережить» ситуацию, «примерить» роль субъекта, оценить свои ответы и ответы одноклассников с объяснением, что получилось и над чем еще надо поработать. Одним из показателей наличия позитивных эмоций на уроках является вовлеченность в познавательный процесс. Этому способствуют следующие способы обучения:

– тренинг (например, «Лицом к лицу» / тема «Человек в группе», 6 класс);

– «Мозговая атака» (что такое «политика» / тема «Политика и государство», 9 класс);

– упражнение «Паутина конфликтов» (тема «Права и свободы человека и гражданина РФ», 9 класс);

– словесные ассоциации (термин «закон» / тема «Почему важно соблюдать законы», 7 класс);

– дискуссия («Патриотизм и как я его понимаю», 8 класс);

– незаконченный афоризм (например, «Историческое значение каждого русского великого человека измеряется его заслугами родине, его человеческое достоинство – силою его ...» Н. Г. Чернышевский, тема «Духовная сфера», 10 класс);

– просмотр сюжетов видеофильмов / киножурналов (например, детский юмористический журнал «Ералаш» серия «Ну и фрукт» / тема «Общение», 6 класс);

– притчи (тема «Человек и человечность», 6 класс «Мальчик и морские звезды»);

– работа с отрывками документов, литературных произведений (например, отрывок из повести В. Войновича «Жизнь и необыкновенные приключения солдата Ивана Чонкина» / тема «Гендер как научное понятие», 11 класс) и др.

Таким образом, способы обучения направлены не только на эмоциональное восприятие материала, но и на овладение школьниками приемами межличностного взаимодействия, на умение четко выражать свою точку зрения и суждения (эмоционально-оценочный компонент).

Формирование гражданской идентичности невозможно только в рамках урока. Приобретенные знания обучающиеся применяют во внеурочной деятельности (деятельностный компонент). Например, в школьной научно-практической конференции. В банке проектов по обществознанию за последние три года собраны индивидуальные проекты обучающихся, которые можно распределить по следующим направлениям:

– ценностно-смысловое: «Школьное самоуправление: «плюсы» и «минусы», «Права, обязанности, ответственность», «Советы самому себе: как усовершенствовать свою учебную деятельность», «Мое свободное время»;

– духовно-нравственное: «Дружба – центр межличностных отношений», «Роль жестов в общении с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья»;

– политико-правовое: «Правовой статус ребенка», «Авторское право», «Зачем нужна свобода мысли», «Социальная инженерия»;

– патриотическое: «Национальные символы России», «Государственные праздники Российской Федерации» и др.

В целях повышения уровня знаний основных положений Конституции Российской Федерации ежегодно для обучающихся 8-11 классов проводится интерактивная игра «День Конституции». Практические знания по данной теме учащиеся 9-11 классов применяют в олимпиадном движении. Школьники являются участниками и призерами Межрайонной олимпиады по вопросам конституционного и избирательного права «Государство, в котором мы живем», онлайн-олимпиады по конституционному праву, организованные Российским университетом кооперации.

Гражданская культура так же формируется средствами школьного самиздата «PERЛовка», школьного дневника.

В школьной газете, которая издается с 2010 года, печатаются заметки юных журналистов о традициях школы, о памятных событиях, о проблемах, возникающих в подростковой среде, о результатах социальных проектов, проводимых Советом обучающихся, коллективом самиздата под руководством педагога. Например, «Код памяти», «Есть такой долг – Родину защищать», «Спешите делать добро».

Через школьный дневник у обучающихся формируется особое отношение к истории своей школы. Благодаря поисковой и исследовательской деятельности учащихся под руководством педагога в нем ежегодно печатаются биографии первых директоров, педагогов, учеников-героев интернациональных войн, учеников, внесших вклад в развитие города и региона, значимые события года, фотографии классов с различных мероприятий.

Таким образом, используемые в урочное и внеурочное время, активные методы, приемы и способы обучения закладывают основы гражданской культуры личности, способствуют ее социальному кругозору, приобретению способов самостоятельной деятельности, в том числе поиску и выбору решений по проблемам, возникающих в социуме.

Библиографический список

1. Социологическая энциклопедия: в 2 т. Т. 1 / Нац. общ.-науч. фонд; рук. науч. проекта Г. Ю. Семигин. – М., 2003. – 694 с.
2. Концепция преподавания учебного предмета «Обществознание» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы. Утверждена коллегией Министерства просвещения Российской Федерации 24.12.2018. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/9906056a57059c4266eaa78bff1f0bbe/download/719/-> (дата обращения: 03.02.2022).
3. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и [др.]. – М., 2010. – 159 с.

Масакова Надежда Сергеевна,

учитель истории и обществознания, Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 22 с углубленным изучением отдельных предметов»; 624090, Россия, Верхняя Пышма, Успенский проспект, 49; 79505406834@ya.ru

ТЕХНОЛОГИЯ ВИЗУАЛИЗАЦИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ УМЕНИЙ ПРИ РАБОТЕ С ИНФОРМАЦИЕЙ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: поиск информации; работа с информацией; школьники; методика преподавания обществознания; методика обществознания в школе; уроки обществознания; технология визуализации; интеллект-карты; скрайбинг; мемы; метапредметные умения.

АННОТАЦИЯ. Автор поднимает проблему поиска быстрых и эффективных способов обработки и предоставления информации на уроке. Анализируются новые средства визуализации, которые могут использовать учителя на уроке обществознания.

Masakova Nadezhda Sergeevna,

History and Social Studies Teacher, Municipal Autonomous Educational Institution "Secondary School No. 22 with in-depth Study of Individual Subjects", Verkhnyaya Pyshma, Russia

VISUALIZATION TECHNOLOGY AS A MEANS OF DEVELOPING META-SUBJECT SKILLS WHEN WORKING WITH INFORMATION IN SOCIAL STUDIES LESSONS

KEYWORDS: search for information; work with information; pupils; methods of teaching social science; methodology of social science at school; social studies lessons; visualization technology; mind maps; scribing; memes; meta-subject skills.

ABSTRACT. The author raises the problem of finding quick and effective ways to process and provide information in the classroom. New visualization tools that teachers can use in a social studies lesson are analyzed.

Цифровизация общества, растущий объем и способы получения информации заставляют современного учителя искать быстрые и эффективные способы обработки и предоставления информации на уроке. Электронные книги и журналы, сайты с большим количеством информации, иные цифровые источники дополняют традиционные средства обучения, но вместе с этим создают новую проблему – как у педагогов, так и у обучающихся универсальными технологиями систематизации, анализа и представления больших объемов информации. Технологии визуализации на уроках обществознания, как нам кажется, является универсальным средством обработки больших объемов информации.

Общеизвестно, что через зрительный канал человек получает наибольшее количество информации, эффективность обучения повышает-

ся, если подключается правое, отвечающее за образы, полушарие мозга. Современное поколение школьников можно назвать «цифровым поколением». Количество времени, которое обучающиеся проводят за использованием своих гаджетов велико, у них образная картина мира преобладает над интеллектуальной. Таким образом, необходимо делать акцент на визуальные средства обучения в преподавании обществознания.

Школьное образование на данном этапе своего развития наращивает свои технические возможности. В современной школе наличие компьютера с выходом в сеть Интернет, электронной доски – требование, которое должно быть реализовано априори. Если учитывать особенности проведения образовательного процесса в условиях пандемии – введение дистанционного обучения в школе, то на технологию визуализации возлагается наибольшая информационная нагрузка.

Наряду с классическими средствами, такими как: мультфильмы, отрывки из художественной литературы, фиш-боунов (рыбной косточки), схем, сформировались новые средства визуализации: интеллект-карты, скрайбинг, мемы. В нашей статье мы сосредоточим внимание на новых средствах визуализации на уроках обществознания.

В ходе длительных исследований нейробиологи пришли к выводу, что визуальное представление информации – эффективный способ обучения и обработки информации, следовательно включение в образовательный процесс средств визуализации позволит лучше усвоить информацию.

Понятие интеллект-карта ведет свое существование с 1960-х гг., создано оно было британским психологом Тони Бьюзеном. Предметом его исследований было строение головного мозга, но в дальнейшем он обратил внимание на нейроны, на их строение [4, с. 176; 5, с. 234]. Нейрон – клетка мозга, отвечающая за обработку и передачу информации другим нейронам. Центр – ядро, а от него отходят отростки, напоминающие дерево. Открытие Бьюзена нашло своих сторонников, многие ученые-психологи продолжили работу над изучением mind map [10, с. 18]. К сожалению работ, в которых бы указывалось как использовать данную технологию на уроках истории или обществознания в западной педагогике на данный момент нет. Что касается российской педагогической науки, то данный момент активно использовался в дошкольном и начальном образовании [1, с. 35; 2, с. 118; 4, с. 134]. Что касается предметов истории и обществознания, то данный метод продемонстрировал свою эффективность. Данный метод позволяет одновременно задействовать образное и логическое мышление. Но в ходе работы над данной статьей мы обнаружили, что исследований, в которых бы анализировалось внедрение данной технологии нет. Нами были найдены статьи практикующих педагогов, которые делились своим опытом внедрения интеллект-карт в своей педагогической деятельности [6, с. 77-78].

Технология интеллект-карт – особый метод записи информации. Систематизация информации ведется в форме радиантной структуры, представленной в виде образов, ассоциаций в графическом виде [5, с. 109]. От центра (ядра), которым выступает явление или процесс расходятся лучи, над которыми пишут ключевые слова или рисуют объекты, связанные, с изучаемыми процессом или явлением, которые соединяются. Фактически в работе с интеллект-картами мы можем увидеть и технологию «мозгового штурма» и схем. Что касается первой технологии: обучающийся должен вспомнить те понятия, связанные с тем, что изучается на уроке, по второй технологии – способ конспектирования и организации записей, в которую включают слова и изображения.

Мозг человека усваивает зрительную информацию гораздо быстрее, чем текстовую, в 60 тысяч раз быстрее. Использование этой технологии позволяет «заставить работать» память обучающегося и быстро извлечь нужную информацию. Помимо систематизации информации, интеллект-карты выделяют связи и выстраивают иерархию. Использование цветов и рисунков, символов при создании интеллект-карт позволяет создать конспект, который будет более наглядным. Другим преимуществом мы можем назвать высокую самостоятельность учеников. В ходе работы обучающиеся сами обрабатывают большое количество информации, что повышает уровень запоминания [10, с. 18].

Однако применение интеллект-карт в реальном образовательном процессе встречает некоторые трудности. Первая из них – неприятие данной технологии учителями, родителями и, наконец, детьми. Ментальные карты воспринимаются как отвлекающий элемент от более «серьезных» способов изучения материала. «Серьезные» способы представления и фиксации учебного материала – линейное конспектирование, как мы считаем, не должны быть основными приемами во время работы на уроке. Следующая – время. Многие педагоги не успевают использовать технологию ментальных карт в урочное время. Большинство педагогов ошибочно считают, что создание интеллект-карт требует большого количества времени, в первую очередь, на этапе овладения навыками создания ментальных карт. Оценивание данного вида работы обучающегося также вызывает трудности у учителя, причина – интеллект-карта – продукт творческой переработки информации обучающихся.

Несмотря на трудности, преимущество данной технологии признается даже сторонниками линейной формы представления информации. Работая над интеллект-картой обучающийся концентрирует внимание на изучаемой теме, радиантный принцип структурирования информации позволяет легче выделить основную идею, поместив ее в центр листа в виде яркого графического образа; быстрее и эффективнее запоминается и затем воспроизводится информация за счет ее разноцветного и многомерного представления; легче прослеживаются связи между информационными блоками, образами;

структурный характер карты позволяет без труда дополнять ее новой информацией; лучше учитываются индивидуальные особенности восприятия учеников. Как нам кажется, данная технология оказывает существенную помощь при подготовке выпускников к итоговой аттестации. В ходе групповой работы над созданием ментальных карт создаются условия для развития коммуникативных навыков в совместной деятельности обучающихся, креативного мышления и творческих способностей [6, с. 77-78].

В сети Интернет существуют несколько сервисов по созданию интеллект-карт, но мы считаем, создание «вручную» раскрывает личность обучающегося в индивидуальной или совместной работе.

Новая и редко используемая в процессе обучения технология – скрайбинг. Скрайбинг – это визуализация основного смысла с помощью знаков и образов, при котором отрисовка элементов происходит прямо в процессе рассказа. Скрайбинг может иметь разные формы: это и видеоролики – готовые, размещенные на различных сайтах либо подготовленные преподавателем самостоятельно, и наброски на бумаге или на учебной доске, помогающие объяснить суть вопроса. Выделяют также видеоскрайбинг и статичный скрайбинг – конечный рисунок, изучая который можно понять логику всего рассказа и связь между отдельными элементами [7, с. 46]. Таким образом, графическая часть может быть любой, главное требование – логическая связь между изображением с учебным текстом. Выполнение этого требования позволит проследить логику размышления, развитие явления или процесса от начала до конца, установить связи между элементами в изображении.

Преимуществом интеллект-карт и скрайбинга является задействование обоих полушарий головного мозга. Одновременно «работают» слух, зрение, воображение человека. Прорисовывание образов в процессе донесения и восприятия информации позволяет структурно ее запоминать. Знаки и образы, используемые во время урока, создают иерархию, выделяют ключевые элементы.

Практическое применение готовых продуктов скрайбинга, размещенных в Сети, является наиболее удобным. Существуют ресурсы, располагающие немалым объемом роликов по исторической тематике, однако они, как правило, слабо соотносятся с содержанием учебной программы школы, содержат немало фактических ошибок и неточностей. Лучше обстоит дело с видеоскрайбингом обществоведческой тематики. Примером может служить авторский проект учителя обществознания Барият Абуловой «Школа обществознания» [11]. На данном канале собраны видеоролики по многим темам школьного курса обществознания.

Для многих учителей создать скрайб-презентацию на компьютере вызывает трудности, а также требует некоторых ИКТ-компетенций. В помощь учителю существуют несколько интернет-ресурсов, например:

– PowToon – сервис для создания видеопрезентаций;

- GoAnimate, позволяющий сделать из презентации мультфильм;
- «Объясняшки» (<http://obyasnyashki.ru/>) – русскоязычная программа, существующая и как мобильное приложение, которое позволяет создавать рисованные и информативные видеоролики;
- англоязычные сервисы Sparkol VideoScribe и Animaker;
- программные продукты Video Scribe (sparkol.com) и Easysketch.

Однако, вышеперечисленные ресурсы содержат платный контент, поэтому данные ресурсы не пользуются большой популярностью у российских педагогов.

Самый лучший вариант работы с технологией скрайбинга – собственная отрисовка рассказа, сообщения учителем или детьми во время урока.

К сожалению, как и с интеллект-картами, у технологии скрайбинга такие же трудности: неприятие со стороны учителей, родителей, обучающихся, квази-сложность этой технологии, а также неясность с системой оценивания работ детей.

Все три участника образовательного процесса являются пользователями сети Интернет и социальных сетей. В социальных сетях существует свой способ передачи информации или реакции через мемы. Данный способ активно использовался молодежью, но его стали использовать в обучении.

Понятие «мем» возникло в 1976 году в ходе генетических исследований. Был открыт единичный ген, который называли «мим», но закрепился как «мем». Мем понимается как единица хранения и передачи информации в сфере культуры [9]. Мемы относительно точны и их легко создать. По мнению исследователя Т. Е. Савицкой, мем переживает новую стадию своего развития, мем становится глобальным средством общения и передачи культуры [11].

Мемы могут быть созданы из отредактированных «отфотошопленных» фотографий, фотомонтажей, видеороликов [11].

Благодаря доступности социальных сетей любой мем легко распространяется между пользователями, легко редактируется и безгранично тиражируется. Таким образом, мем – единица информации, в которой содержится суть явления, процесса, мемом может быть представлена историческая личность. Кроме этого, создатель мема вкладывает в него свое отношение.

Между понятиями «мем» и «интернет-мем» можно поставить знак равенства, т. к. мемы появляются в сети Интернет, в ней же транслируются.

С началом XXI века расширился спектр педагогических технологий, служащих для концентрации внимания учащихся, и все же не всегда учителю удастся обратить достаточное внимание к теме, чтобы материал урока был усвоен. Нужно подобрать такие средства подачи материала, чтобы обучающиеся не просто понимали, но и запоминали, смогли воспроизве-

сти полученные знания, например, при актуализации материала на уроке. Таким средством сможет послужить мем [8, с. 90].

Главная цель учебного занятия – запоминание материала и возможность его дальнейшего использования. Урок с использованием мемов должен запомниться детям, если заставил проявить эмоции, затронет чувства.

Главное достоинство мема – его интерактивность. Способность взаимодействовать или возможность диалога с другим обучающимся, педагогом или компьютером способствует легкому запоминанию и мгновенной трансляции. Мем становится главным элементом урока, он «цепляет» внимание ученика своей оригинальностью, необычностью, остроумием, особой манерой. Использование на уроках обществознания мемов «стирает» грань поколений, считается, что мемами общается молодежь, а старшее поколение не использует этого. Таким образом, мем перестает быть средством развлечения или общения между подростками, а становится средством передачи и запоминания учебной информации.

Необходимо отметить следующее: при подборе мемов учитель должен быть осторожным, т. к. мем выражает скрытую в себе информацию иносказательно, полушутливо, несерьезно, порой провокационно. Некоторые мемы могут иметь несколько смыслов, обучающие могут знать только один, который никак не передает сути урока.

Легкость запоминания учебного материала заключается в том, что обучающийся уже имеет необходимую информацию, т.е. он ее получил при использовании социальной сети, а на уроке запускается процесс переосмысления самого мемы и учебной информации. Используя мемы, учитель фокусирует внимание обучающегося на теме урока. Кроме этого, может быть дано задание на уроке, представить информацию в виде мема, домашнее задание. Но при подборе мемов всегда надо знать смыслы этого изображения или видеоряда. И мы считаем, что использование мемов на уроках обществознания должно быть дозировано.

Использование мемов в обучении говорит об их актуальности и востребованности. Если умело пользоваться когнитивной стороной мемов, то можно повысить интерес к предмету обществознание, что повысит и учебную мотивацию.

Рассмотрев три новых технологии, позволяющие развивать принцип визуализации в учебном процессе, мы можем отметить, эти технологии имеют ряд достоинств, подтверждаемых практикой.

Достоинства представленных технологий могут быть достигнуты при соблюдении следующих условий:

- принцип индивидуализации (проявление творческого подхода);
- постепенность внедрения технологий;
- выработка четкой системы оценивания творческих работ обучающихся;

– преодоление инерционности педагогов через трансляцию опыта передовых учителей.

На данный момент серьезных методических работ по использованию технологий интеллект-карт, скрайбинга и мемов на уроках обществознания нет. В определенной степени, это дает возможность раскрыть свой педагогический талант учителям, но отсутствие четких рекомендаций может привести к крайностям.

Библиографический список

1. Акименко В. М. Применение интеллектуальных карт в процессе обучения // Начальная школа плюс до и после. – 2012. – № 7. – С. 34-37.
2. Бершадская Е. А., Малова С. В. Систематизация учебной информации в начальной школе на основе метода интеллект-карт // Инструментальная дидактика и дидактический дизайн: теория, технология и практика многофункциональной визуализации знаний: материалы Первой Всерос. науч.-практ. конф. – Уфа, 2013. – С. 166-168.
3. Бершадская Е. А. Утекающее время. Метод интеллект-карт как инструмент развития регулятивных универсальных действий // Лицей: [сайт]. – 2012. – 6 дек. – URL: <http://gazeta-licey.ru/approachs-systems-technologies/metodintellekt-kart-v-obrazovanii/item/4647-liqtime> (дата обращения: 22.05.2021).
4. Бьюзен Т., Годфри В. Дж. Супермышление. – М., 2003. – 272 с.
5. Бьюзен Т., Эббот С. Карты памяти: используй свою память на 100%. – М., 2007. – 93 с.
6. Ворошилова Н. В., Толмачева А. В. Ментальные карты в образовательном процессе: за и против // Актуальные вопросы истории России: проблемы и перспективы развития: материалы IV Национал. науч.-практ. конф. – Красноярск, 2019. – С. 77-79.
7. Ворошилова Н. В., Толмачева А. В., Кукса Е. Н. Технологии визуализации в преподавании истории и обществознания // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2021. – № 2 (155). – С. 43-50. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologii-vizualizatsii-v-prepodavanii-istorii-i-obshchestvoznaniya> (дата обращения: 22.05.2021).
8. Калугин А. М. Интернет-мемы как средство формирования интереса у учащихся к уроку истории // Вестник науки и образования. – 2017. – Т. 1, № 12 (36). – С. 88-91. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/internet-memy-kak-sredstvo-formirovaniya-interesa-u-uchaschihsya-k-uroku-istorii> (дата обращения: 22.05.2021).
9. Кронгауз М. Мемы в интернете: опыт деконструкции // Наука и Жизнь: [сайт]. – 2017. – № 10. – URL: <https://www.nkj.ru/archive/articles/21327/> (дата обращения: 22.05.2021).
10. Мюллер Х. Составление ментальных карт: метод генерации и структурирования идей. – М., 2007. – 126 с.

11. Савицкая Т. Е. Интернет-мемы как феномен массовой культуры // Культура в современном мире. – 2013. – № 3. – URL: http://infoculture.rsl.ru/NIKLib/althome/news/KVM_archive/articles/2013/03/2013-03_r_kvms3.pdf (дата обращения: 22.05.2021).
12. Школа обществознания // Youtube.com: [сайт]. – URL: https://www.youtube.com/channel/UC7MLjBIxLzLo1JvEfYxaftw?view_as=subscriber (дата обращения: 20.02.2022).

Милованов Константин Юрьевич,

кандидат исторических наук, старший научный сотрудник, Институт стратегии развития образования Российской академии образования; 105062, Россия, Москва, ул. Жуковского, 16; milkonst82@mail.ru

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ШКОЛЫ И КОМПЛЕКСА НАУК ОБ ОБРАЗОВАНИИ В 40-90 ГГ. XX В.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: история советской педагогики; советская педагогика; педагогическое наследие; реформа образования; государственная образовательная политика; новаторская педагогика; научно-педагогическая мысль.

АННОТАЦИЯ. Научная статья посвящена рассмотрению отдельных вопросов развития отечественной школы и комплекса наук об образовании в 40-90 гг. XX века. Целью исследования является изучение процесса становления послевоенной школьной системы и педагогической науки. Проанализирована государственная образовательная политика в советский и ранний постсоветский периоды. Выявлены идеология и механизмы реформирования, стратегии администрирования и управленческие практики в сфере общего и профессионального образования. Представлена характеристика широкого спектра теоретических воззрений, научных достижений и культурно-просветительского наследия выдающихся педагогов и деятелей народного образования данной эпохи. Приведен обзор знаковых фундаментальных трудов в области психолого-педагогического знания. Рельефно обозначены и охарактеризованы стадии становления и бытования устойчивых феноменов позднесоветского общественно-педагогического движения. Выявлены основные черты педагогики сотрудничества и новаторского направления в отечественном образовании.

Milovanov Konstantin Yuryevich,

Candidate of History, Senior Research, Institute of Education Development Strategy of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia

SOME ISSUES OF THE DEVELOPMENT OF THE NATIONAL SCHOOL AND THE COMPLEX OF SCIENCES OF EDUCATION IN THE 40-90 YEARS OF THE TWENTIETH CENTURY

KEYWORDS: history of Soviet pedagogy; Soviet pedagogy; pedagogical heritage; reform of education; state educational policy; innovative pedagogy; scientific and pedagogical thought.

ABSTRACT. The scientific article is devoted to the consideration of certain issues of the development of the national school and the complex of sciences of education in the 40-90 years of the XX century. The purpose of the study is to study the process of formation of the post-war school system and pedagogical science. The state educational policy in the Soviet and early post-Soviet periods is analyzed. The ideology and mechanisms of reform, strategies of administration and management practices in the field of general and vocational education are revealed. The characteristics of a wide range of theoretical views, scientific achievements and cultural and educational heritage of out-

standing teachers and public education figures of this era are presented. The review of significant fundamental works in the field of psychological and pedagogical knowledge is given. The stages of formation and existence of stable phenomena of the late Soviet socio-pedagogical movement are outlined and characterized in relief. The main features of the pedagogy of cooperation and innovative trends in domestic education are revealed.

Великая Отечественная война (1941-1945 гг.) стала важнейшим водоразделом в государственном и общественном устройстве СССР. Понеся огромные потери, но выйдя на лидерские позиции в мировом пространстве, Советский Союз в условиях «холодной войны», инспирированной политикой США и стран Западной Европы, начал укреплять свои самобытные общество, экономику, образование и культуру. Отечественная культурная макромодель, с одной стороны, носила довольно замкнутый (изоляционистский) характер, а с другой – впитала в себя все лучшие черты национальных традиций просвещения, что и позволило ей стать одной из ведущих мировых социокультурных систем именно в поствоенный период, после мощного политического прорыва СССР.

Необходимо отметить, что к «последнему довоенному 1940/41 учебному году советская школа подошла со сложившимся содержанием образования» [4, с. 80]. Общество и власть осознавали потребность в развитии общего и профессионального образования, а поскольку плановое хозяйство позволяло от мобилизовать и сконцентрировать в нужном месте значительные материальные ресурсы, поэтому учебные заведения и научно-исследовательские учреждения форсированно развивались. Реформа образования консервативно-стабилизационного характера (1943-1946 гг.), проведенная народным комиссаром просвещения РСФСР В.П. Потемкиным, была положительно оценена «массовым учительством, руководителями органов образования и большинством родителей» [1, с. 42].

В 1944 г. было нормативно закреплено обязательное всеобщее семилетнее обучение. В крупных и средних городах уже постепенно переходили на всеобщее полное среднее (десятилетнее) образование. Активизировалась деятельность Всесоюзной пионерской организации имени В.И. Ленина, руководящей воспитанием младших школьников. Была утверждена ее обновленная символика и эмблематика, модернизированы методы организационной работы, инициатические формы и ритуалы. Делегаты Совещания по народному образованию РСФСР (15-19 августа 1944 г.) призвали «установить связь обучения с жизненной практикой, приучать школьников к самостоятельной работе – с учебником и книгой, к занятиям в лабораториях и кабинетах» [6, с. 8].

Многие фронтовики, пришедшие с войны, доучивались, а затем поступали в организации высшего образования. Борьба с послевоенной разрухой и невиданная по своим масштабам и краткости сроков исполнения реконструкция народного хозяйства (1946-1950 гг.) дала мощный импульс к развитию наук, и прежде всего – технических и естественных, а также

связанных с ними фундаментальных и прикладных исследований. Поколение, прошедшее страшную войну, пережившее тяжкие годы испытаний и потерь, тянулось к знаниям и становилось архитектором новой мирной жизни. В 1952 г. И. В. Сталин предложил «ввести общеобязательное политехническое обучение, необходимое для того, чтобы члены общества имели возможность свободно выбирать профессию» [7, с. 62].

По инициативе Н. А. Булганина в 1956 г. постановлением Совета министров СССР «была отменена плата за обучение в старших классах средней школы, как пояснило правительство, – в целях создания благоприятных условий для осуществления в стране всеобщего среднего образования» [8, с. 132]. В том же году для совершенствования подготовки педагогического состава, учительские институты были реорганизованы в педагогические институты с пятилетним сроком обучения. Программа подготовки будущих педагогов была значительно расширена и содержательно улучшена. Активно шедший процесс форсированной урбанизации опустошал людские резервы деревни и стимулировал массовый приток населения в города. К концу 50-х гг. резко возросли промышленность и транспорт, увеличившееся по численности население городов, требовали решения вопроса, связанного с недостатком квалифицированных кадров. Все усилия были направлены на обеспечение сегмента индустриального производства перспективными специалистами и рабочими. На этом этапе доля расходов на систему образования в консолидированном государственном бюджете СССР возрастает до 7%. Для общеобразовательных организаций были построены просторные светлые здания, планировка и учебное оборудование которых отвечали последним требованиям школьной архитектуры и инновационным технологиям средств обучения. В стране организовывались пришкольные участки, ежегодно издавались учебники и методические пособия, учитывавшие последние достижения науки и техники, значительно вырос престиж и общественный авторитет учительской профессии.

В 60-е гг. партийно-государственным и политическим руководством СССР анонсировался переход на всеобщее полное среднее образование (данный показатель фактически был достигнут к середине 70-х гг.). Однако данная стратегия противоречила сущностным потребностям советского общества, и потому стали возникать проблемы с трудоустройством выпускников общеобразовательных школ, а также с поступлением в высшие учебные заведения. Количество мест в них, увеличивавшееся с каждым годом, все же не могло удовлетворить спроса на высшее образование, и конкурсы в вузы ежегодно росли. Рост числа школ-десятилеток и obstructивные процессы в педагогическом составе школьных учреждений (небольшая заработная плата, нарастающая феминизация и «исход» учителей-мужчин, отсутствие карьерных перспектив) значительно снизили качественные характеристики кадрового потенциала системы общего образо-

вания. В школу, испытывавшую недостаток учителей, стали приходиться случайные люди. Соответственно, снизилось качество обучения и администрирования, обозначился как явление определенный регресс в развитии институций общего образования.

Школа в конце 60-х гг. отходит от концепции примитивно интерпретируемого политехнизма. Больше внимания стало уделяться проблемам развития социально-гуманитарного знания, возросли роль, статус и идейное содержание обществоведческих дисциплин. В 70-е гг. укрепилась материально-финансовая база и улучшилась техническая оснащенность школ средствами обучения. Однако воспитывающее значение школы продолжало постепенно снижаться. Она все более становилась обучающим заведением, а воспитательные (идеологические, мировоззренческие) функции выполнялись ею формально. Во многом это было связано с крахом концепции и практики коммунистического воспитания. По утверждению А. И. Любжина: «Кризис советской школы – с таким его симптомом, как массовое очковитительство, – был в восьмидесятых годах прошлого века и даже много раньше очевиден наблюдателям» [3, с. 266]. Двойная мораль, возникшая в обществе, особенно в высшей партийно-государственной среде, когда говорилось одно, а делалось другое, негативно отразилась и на школьной системе.

В 1981 г. на XXVI съезде КПСС была провозглашена стратегическая задача по созданию проекта «реформирования общеобразовательной и профессиональной школы» [5, с. 190]. Полномасштабная преобразовательная программа стартовала спустя три года – в 1984 г. и вошла в историю как Андроповско-черненко-ская реформа образования. Школа становилась одиннадцатилетней (4+4+3), а возраст поступления в нее определялся 6 годами. Однако как переходный тип сохранилась и предшествующая практика (в школу могли поступить и семилетние дети, обучаясь по системе 3+4+3). Одной из целей реформы было выравнивание уровня общего и профессионального образования, даваемого средней школой и учебными заведениями системы НПО и СПО.

Фактор доминирования моноидеологической платформы и соответствующей методологии научного исследования значительно ограничивал и сдерживал теоретический и эмпирический поиск ученых-педагогов и практиков образования. Однако были сделаны серьезные успехи в развитии сферы общих проблем дидактики и частных методик преподавания отдельных предметов: М. А. Данилов (1899-1973 гг.), Б. П. Есипов (1894-1967 гг.), М. Н. Скаткин (1900-1991 гг.) и др. Создавались обобщающие фундаментальные педагогические труды, авторами которых были А. М. Арсеньев (1906-1988 гг.), Н. К. Гончаров (1896-1955 гг.), И. А. Каиров (1893-1978 гг.), Ф. Ф. Королев (1898-1971 гг.), Н. П. Кузин (1907-1981 гг.), Е. Н. Медынский (1885-1957 гг.), З. И. Равкин (1918-2004 гг.) и другие ученые. Впервые были изданы собрания сочинений К. Д. Ушинского,

П. Ф. Лесгафта, А. С. Макаренко, И. Г. Песталоцци и других выдающихся педагогов и организаторов просвещения. В 50-80-х гг. в системе подведомственных научных учреждений Академии педагогических наук РСФСР – СССР появляются обобщающие труды по истории педагогики и школы, написанные на высоком теоретическом уровне. Это «Очерки по истории средней школы» Н. А. Константинова, «Очерки по истории средней школы в России второй половины XIX века» Ш. И. Ганелина, «Очерки по истории начального образования в России» Н. А. Константинова и В. Я. Струминского, «Теория образования в России начала XX века» С. Ф. Егорова. Вышли в свет научная серия «Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР», серия хрестоматийных сборников «Антология педагогической мысли народов СССР».

В 1967 г. Академия педагогических наук РСФСР, созданная во время войны в 1943 г., была преобразована в Академию педагогических наук СССР (с 1992 г. – Российская академия образования). На основании научных разработок ее ученых составлялись учебники, учебные пособия и программы по отдельным предметам, проводились экспериментальные исследования в школах, организациях среднего профессионального образования и вузах страны. Таким образом, общеобразовательная школа была тесно связана с новейшими научными изысканиями.

В послевоенное время активизировались такие важные направления отечественной педагогической мысли как поиск смыслов и целей образования (аксиологическое и философское направление), дидактика, культурно-эстетическое воспитание и художественное образование и другие. Во второй половине 80-х гг. продолжило свое развитие, прерванное Октябрьской революцией 1917 г., культурно-теологическое направление педагогической мысли. Здесь надо особо отметить деятельность широко известного клирика, талантливого богослова, религиоведа, церковного историка отца Александра Меня (1935-1990 гг.). Он одним из первых церковнослужителей начал широкую миссионерскую и просветительскую работу, духовно окормлял многочисленных последователей и просто заинтересованных слушателей, в том числе и школьников. Его «Свет миру. Евангельская история, пересказанная для детей» является ярчайшим образцом успешной детской религиозно-воспитательной литературы. По сути, деятельность протоиерея А. Меня носила направленный прозелитический и учебно-катехитический характер.

Концепция Л. В. Занкова (1901-1977 гг.) была центрирована на активизацию индивидуализации обучения, учет быстроты и точности воспринимаемого материала, внимания ученика, степени понимания им материала и характера самого мышления. Распространялась в начальной школе также и система развивающего обучения Д. Б. Эльконина (1904-1984 гг.) и В. В. Давыдова (1930-1999 гг.), продолжающая и конкретизирующая концепцию Л. В. Занкова.

Со второй половины 80-х гг., в период перестройки духовных и экономических основ российского общества, происходили перемены и в педагогическом сознании. Постепенно уходила в прошлое идеологическая платформа коммунистического воспитания. Появилась целая когорта учителей, предлагавших новые подходы к обучению и воспитанию. В 80-е гг. «педагогика сотрудничества» (или «новаторская педагогика») была представлена целой плеядой блестящих педагогов, харизматичных образовательных гуру: Ш. А. Амонашвили, Е. Н. Ильин, В. А. Караковский, С. Н. Лысенкова, С. Л. Соловейчик, В. Ф. Шаталов и др. Рупор объединенного передового педагогического сообщества «Учительская газета» (главный редактор В. Ф. Матвеев) стала инициатором слета инновационных педагогов в подмосковном поселке Переделкино. Новаторы подписали программный стратегический документ – манифест «Педагогика сотрудничества» (1986 г.). Смысл его состоял в создании оптимальной среды для обучения детей в школе. Другие предложения были в основном связаны с частными методиками преподавания отдельных дисциплин, которые иногда не совсем обоснованно распространялись на все учебные предметы школьного общеобразовательного цикла.

Со второй половины 80-х гг. намечается оживление педагогической мысли, появляются новые теоретические концепции и прикладные системы воспитания и обучения. Крах социалистической системы повлек за собой необходимость полного переосмысления целей, путей и задач педагогической науки и широкой образовательной практики. На рубеже 80-х – 90-х гг. XX в. произошел распад СССР и ликвидация коммунистического режима. В новой России Законом 1992 г. «Об образовании» утверждался приоритетный характер данной отрасли, гуманистический и общечеловеческий характер образования, декларировалось воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей среде, Родине и семье. Образование должно было строиться на основе государственных образовательных стандартов, включающих федеральный, региональный и локальный (школьный) компоненты, и пересматриваемых не реже одного раза в десять лет. Декларировались основные принципы современной демократической общеобразовательной школы: бесплатность, апolitичность, общедоступность, свобода и плюрализм, светскость.

Таким образом, полифоничный процесс развития отечественной школы и комплекса наук об образовании в 40-90 гг. XX в. в полной мере отразил все достоинства и недостатки советского государства и социума. Плановая система хозяйствования и мобилизационная экономика позволяли накапливать и перераспределять в пользу образования и психолого-педагогической науки значительные средства, которые, между тем, не всегда оптимально расходовались. Командно-мобилизационная структура государственного администрирования «предопределяла вертикальную направленность всех его главных связей, строгую подчиненность нижних

уровней системы верхним» [2, с. 63]. Однако сильнее всего чувствовалась моральная и идейная недостаточность школы, которая все больше превращалась в место получения готовых знаний. Коммунистическое воспитание к 70-80 гг. сделалось набором словесных стереотипов и условных норм поведения, которые большей частью игнорировались как учениками, так и педагогами. Педагогическая мысль, развивающаяся в тесных путах вульгарно трактуемого и догматически окостеневшего «марксизма-ленинизма», в основном перешла от проблем воспитания и социализации личности к общим и второстепенным проблемам дидактики.

Библиографический список

1. Богуславский М. В. Методология и технологии образования (историко-педагогический контекст). – М., 2010. – 48 с.
2. Вишневский А. Г. Консервативная революция в СССР // Мир России. – 1996. – № 4. – С. 3-66.
3. Любжин А. И. Тупик коммунизма // Отечественные записки. – 2012. – № 4. – С. 262-270.
4. Модели и структуры содержания общего среднего образования: отечественный и зарубежный опыт: монография / под ред. М. В. Рыжакова, А. А. Журина. – М.; СПб., 2012. – 256 с.
5. Овчинников А. В. О реформе советской школы 1984 года // Пространство и время. – 2014. – № 4 (18). – С. 190-194.
6. Резолюция Всероссийского совещания по народному образованию (15-19 авг. 1944 г.) по докладу Народного Комиссара Просвещения РСФСР тов. Потемкина В. П. «Об улучшении качества обучения и воспитания в школах». – Вологда, 1944. – 12 с.
7. Сталин И. В. Экономические проблемы социализма в СССР. – М., 2011. – 156 с.
8. Ялозина Е. А. Политика и практика платного образования в советской школе 1920-1940-х гг. // Наука и школа. – 2010. – № 3. – С. 129-132.

Миняшев Виктор Сергеевич,

кандидат исторических наук, учитель высшей квалификационной категории, МБОУ «Школа № 66» г. Самара; 443076, Россия, Самара, ул. Аэродромная, 65; viktor-minyashev@yandex.ru

О НЕОБХОДИМОСТИ ИСТОРИЧЕСКОГО СОЧИНЕНИЯ НА ЕГЭ ПО ИСТОРИИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: ЕГЭ; единый государственный экзамен; подготовка к экзаменам; проверка знаний; методика истории в школе; КИМ; контрольно-измерительные материалы; исторические сочинения; личностно-ориентированный подход; старшеклассники.

АННОТАЦИЯ. В статье анализируются планируемые изменения в контрольных измерительных материалах Единого государственного экзамена по истории 2022 года: замена исторического сочинения на ряд новых заданий. Автор анализирует демонстрационные варианты контрольных измерительных материалов Единого государственного экзамена по истории за разные годы, а также Перспективную модель изменений измерительных материалов Единого государственного экзамена по истории. Критерии оценивания исторического сочинения сопоставляются с критериями оценивания новых заданий, которые должны прийти им на смену. Эти изменения анализируются в контексте требований Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования к личностным, метапредметным и предметным результатам. Отмечается, что перспективная модель предполагала сохранение исторического сочинения, однако демонстрационный вариант контрольных измерительных материалов Единого государственного экзамена по истории 2022 ее не содержит. Автор приходит к выводу о необходимости сохранения исторического сочинения в контрольных измерительных материалах Единого государственного экзамена по истории.

Minyashev Victor Sergeevich,

Candidate of History, Teacher of the Highest Qualification Category, Schools No. 66, Samara, Russia

ON THE NECESSITY OF HISTORICAL ESSAYS ON THE USE ON HISTORY

KEYWORDS: USE; Unified State Exam; preparation for exams; knowledge check; methodology of history at school; control and measuring materials; historical writings; personality-oriented approach; high school students.

ABSTRACT. The article analyzes the planned changes in the control measuring materials of the Unified State Examination in the History of 2022: the replacement of a historical essay with a number of new tasks. The author analyzes demo versions of control measuring materials of the Unified State Exam in History for different years, as well as a Perspective Model of Changes in Measuring Materials of the Unified State Exam in History. The criteria for evaluating the historical essay are compared with the criteria for evaluating new assignments that should replace them. These changes are analyzed in the context of the requirements of the Federal State Educational Standard of Secondary General Educa-

tion for personal, metasubject and subject results. It is noted that the promising model assumed the preservation of the historical work, but the demo version of the control measuring materials of the Unified State Examination in History 2022 does not contain it. The author comes to the conclusion that it is necessary to preserve the historical work in the control measuring materials of the Unified State Examination in History.

Историческое образование в средней школе имеет большой потенциал по развитию творческих метапредметных и личностных навыков обучающихся. Федеральные государственные образовательные стандарты требуют воспитания полноценной творческой личности, полноценного гражданина России с целостным творческим мировоззрением, а в дальнейшем и специалиста в той или иной отрасли, также имеющего развитые творческие навыки и способности [1, с. 2-8].

Важную роль в учебной и воспитательной деятельности имеет мотивация обучающегося. Особенно это актуально для современной молодежи. Современные молодые люди очень практичны, ориентированы на достижение конкретного результата, а не на общее развитие личности. Это связано с общими ценностями современного российского общества, понятием жизненного успеха в нем.

Главным мотивирующим фактором к учебной деятельности в старшей школе является сдача Единого государственного экзамена. Успешная сдача данного вида государственной итоговой аттестации позволяет рассчитывать на поступление в высшее учебное заведение, что и является целью учащихся, продолживших получение образование в школе после 9 класса.

Вместе с тем ЕГЭ является не только мотивирующим фактором, но и инструментарием для учебной деятельности. Учителя вынуждены ориентироваться на типы заданий ЕГЭ, давая учащимся, получающим среднее полное образование именно задания формата ЕГЭ. Поэтому очень важно, чтобы среди заданий Единого государственного экзамена были задания творческие.

Ни для кого не секрет, что в 2021/2022 учебном году произошли изменения заданий государственной итоговой аттестации в 11-х классах. В этом году изменены задания Единого государственного экзамена по всем учебным предметам средней школы. Еще в том году на сайте разработчика ЕГЭ Федерального института педагогических измерений были опубликованы перспективные модели изменения ЕГЭ для общественного обсуждения. При этом там говорилось, что изменения будут постепенными и не все новые задания будут вводиться за один год. С началом 2021/2022 учебного года появились новые проекты кодификаторов, спецификаций заданий и демонстрационных вариантов нового формата проведения ЕГЭ. К концу осени были утверждены окончательные варианты. В ЕГЭ по истории отсутствует историческое сочинение, но вместо него есть другие задания.

В связи с этим мне представляется актуальным проанализировать и сравнить творческий потенциал различных заданий в старом и новом вари-

антах ЕГЭ по истории, а также в перспективной модели ЕГЭ по истории. На основании этого я собираюсь сделать выводы о том нужен ли такой тип задания, как историческое сочинение, что он проверяет и какие навыки формируются при его отработке в процессе подготовке к экзамену, заменяют ли его новые задания, введенные в КИМ ЕГЭ по истории в этом году.

Для этого нам необходимо обратиться к следующим источникам: «Перспективная модель измерительных материалов для государственной итоговой аттестации по программам среднего общего образования по истории», [2] старые и новые редакции демонстрационных вариантов и спецификаций КИМ ЕГЭ по истории [3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10].

Напомню, что само задание в форме исторического сочинения появилось в ЕГЭ по истории впервые в 2012 году. Первоначально сочинение писалось по исторической личности. Необходимо было указать время активной исторической деятельности этой исторической личности хотя бы с точностью до полувека. За это ставился один балл. Также требовалось привести два направления деятельности исторической личности, охарактеризовать их и указать результаты ее деятельности. За это можно было получить еще четыре первичных балла [7, с. 21-22].

В 2014 году критерии задания несколько изменились. Результаты теперь требовалось писать отдельно по направлениям, а максимальный первичный балл за это задание был увеличен с пяти до шести [8, с. 24-25]. Несмотря на кажущуюся простоту задания, оно имело личностно-ориентированный подход и серьезный потенциал для развития творческих способностей личности выпускника. Дело в том, что предполагался выбор из трех исторических деятелей истории России. Позже к ним добавили еще одного деятеля зарубежной истории. Кроме того, не было четких критериев формы изложения этого задания: можно было писать в форме плана, можно в форме эссе. В последнем случае это формировало навык связанного изложения научной исторической информации.

В 2016 году задание было превращено в полноценное историческое сочинение. Само слово «историческое сочинение» прописывалось в самом тексте задания. Кроме того, историческое сочинение писалось теперь не по личности, а по определенному периоду. Сформировались и новые критерии оценивания. Максимальный балл за данное задание был повышен до 11 баллов. В КИМ ЕГЭ по истории 2016-2021 гг. это задание было под № 25 и являлось заключительным [4, с. 18]. Задание базировалось на проверке знания исторических фактов событий, процессов и явлений. За это ставилось 2 балла. Следующим критерием было указание роли двух исторических личностей в этих фактах, событиях, процессах и явлениях. За это можно было получить еще 2 балла. При этом необходимо было не просто указать роль личности абстрактными рассуждениями, а привести конкретные действия той или иной исторической личности, повлиявшие на ход события, процесса или явления. Еще одним критерием было указание не менее двух причинно-

следственных связей, характеризующих причины упомянутых событий, явлений процессов. И наконец, в завершении необходимо было дать оценку рассматриваемому в сочинении периоду, исходя из исторических фактов, последующих периодов истории России. Выпускник должен был указать, как тот или иной период или крупное историческое явление повлияли на дальнейшее развитие российского общества и государства, то есть, по сути, сделать вывод. Дополнительные баллы можно было получить за корректное использование исторических терминов, за отсутствие фактических ошибок, а также за стиль изложения. Последний критерий не маловажный, так как от выпускника требовалось излагать ответ на задание 25 в форме исторического сочинения, что предполагает владение научным стилем изложения исторического материала [4, с. 26-30].

В КИМ ЕГЭ 2021 по истории предполагалось две разных модели исторического сочинения. Критерии оценивания остались почти те же, но поменялась тематика. Если раньше выпускнику просто давался период, то теперь модель 1 предполагала какую-то историческую проблему, например, борьба Древнерусского государства с кочевниками. Модель 2 предполагала написание сочинения по исторической личности, но это не было возвратом к критериям образца 2012-2015 гг. Критерии остались те же, что и в 2016-2020 гг.

Перспективная модель КИМ ЕГЭ по истории, проходившая общественное обсуждение весной 2021 года не предполагала отмену исторического сочинения. Напротив, составители перспективной модели предполагали введение четырех разных моделей данного задания, отличающихся формулированием тем сочинений.

Модель 1 предполагала сочинение по периоду, как в 2016-2020 гг., на выбор давалось, например, три темы 1) 980-1015; 2) 1533-1584; 3) 1941-1945. Модели 2 и 3 по-прежнему предполагали соответственно проблемные темы и исторических личностей. Пример модели 2: 1) Борьба Древнерусского государства с кочевниками; 2) Гражданская война после прихода к власти в России большевиков; 3) Распад СССР. Пример модели 3% 1) Ярослав Мудрый, 2) Иван Грозный, 3) Иосиф Сталин. Модель 4 была полностью новой. Она предполагала написание исторического сочинения, по событиям, связанным с историческим термином. На выбор давалось три термина, например, полудье; правительствующий Сенат; коллективизация. Критерии оценивания по всем четырем моделям последнего задания предполагалось оставить, что уже существовали в 2016-2021 гг. [2, с. 23-26].

Из этих описанных выше критериев видно, что написание такого исторического сочинения не просто позволяло выпускнику овладеть научным стилем передачи своих знаний, но и давало возможность научиться логично и непротиворечиво излагать исторический материал, показывая владение всеми его основными дидактическими единицами: фактами,

вкладом исторических личностей в события, причинно-следственными связями.

Данное задание соответствует требованиям ФГОС среднего общего образования к уровню подготовки выпускников старшей общеобразовательной школы. ФГОС требует от выпускника даже на базовом уровне изучения истории «владеть навыками проектной деятельности и исторической реконструкции с привлечением различных источников». На углубленном уровне предполагается уже владение системными историческими знаниями. Именно соответствие выпускника этому требованию и проверяло историческое сочинение в ЕГЭ по истории. Для его грамотного выполнения данного задания необходимы были именно системные, а не отрывочные исторические знания [1, с. 11].

Вместо сочинения появились новые задания. Одним из таких заданий является задание на работу с исторической терминологией. В новом варианте КИМ ЕГЭ по истории оно идет под номером 18. Условия задания требуют раскрыть исторический термин, а также привести любой исторический факт из истории России, конкретизирующий данное понятие [3, с. 15]. Само по себе задание нужное, так как предполагает более глубокую работу с исторической терминологией, чем критерии оценивания исторического сочинения, отмененного новым вариантом. Однако оно не проверяет и не формирует системное владение историческим материалом и не формируют творческих способностей по научному изложению материала.

Задание № 17 нового варианта КИМ ЕГЭ по истории предполагает указать причины или последствия исторического события. Например, в текущем проекте Демонстрационного варианта КИМ ЕГЭ по истории предполагается указать последствия принятия Указа о единонаследии Петра I 1714 года [3, с. 15]. Оно оценивает умение выпускника выявлять причинно-следственные связи [5, с. 14]. В данном задании ничего творческого также нет, но оно предполагает системное знание исторического процесса. Дело в том, что заучить все причинно-следственные связи всех процессов и явлений проблематично. Регулярное выполнение данного задания при подготовке к ЕГЭ у выпускника должно сформироваться системное понимание исторических событий.

Задание № 19 в КИМ ЕГЭ по истории нового образца косвенно связано с критерием отмененного сочинения об оценке того или иного события и явления. Спецификация заданий КИМ ЕГЭ по истории определяет его как задание, проверяющее «умение использовать исторические сведения в ходе дискуссии» [5, с. 15]. Предполагается, что ученик должен сформулировать аргументы с использованием исторических фактов, чтобы обосновать как те или иные похожие события повлияли на дальнейшую историю как России, так и зарубежных стран. Задание носит комбинированный межкурсовой характер, предполагая использование знаний как по курсу истории России, так и по всеобщей истории. В демонстрационном варианте приведен обра-

зец задания, где необходимо аргументировать как отмена рабства в США и крепостного права в Российской империи повлияли на дальнейшую политику правительств США и Российской империи [3, с. 15].

По сути, три эти задания призваны стать альтернативой историческому сочинению. Однако они вряд ли реализуют эту задачу на качественном уровне. Преимущество старого формата задания – исторического сочинения в том, что оно предполагало комплексную проверку системного усвоения исторических знаний, новые же варианты задания этого не предполагают.

Отмена исторического сочинения не сочетается с личностными результатами, которые требует от выпускников Федеральный государственный образовательный стандарт. Среди этих требований выделяется способность к самостоятельной творческой деятельности, эстетическое отношение к миру, включая эстетику научного творчества [1, с. 6]. Все эти новые задания в отличие от исторического сочинения не развивают творческих навыков.

Не прослеживается здесь и личностно-ориентированный подход в обучении. Если во всех вариантах написания сочинения в КИМ ЕГЭ 2012-2021 гг. по истории предполагался выбор темы сочинения одной из трех-четырех, то новые задания вариативности не предполагают.

Кроме того, с отменой в КИМ ЕГЭ 2022 по истории и обществознанию сочинения теряется важный стимул для формирования у учеников навыков изложения материала в форме научного стиля. По сути сочинение теперь ограничивается исключительно филологическими предметами: русский язык и литература. Так как ЕГЭ является одновременно выпускным и вступительным экзаменом в высшие учебные заведения, в дальнейшем такое пренебрежение формированием навыков изложения научного материала скажется на подготовке будущих студентов. Ведь от студентов высших учебных заведений требуется владеть навыками научного исследования, уметь излагать их результаты как минимум на студенческих научно-практических конференциях. Ни одно другое задание ЕГЭ по истории не формирует владение научным стилем русского языка в той мере, в какой его формировало историческое сочинение. Также ни одно другое задание не формирует навыка планирования структуры научного текста.

Таким образом, мы видим, что из ЕГЭ по истории и 2022 года удалено задание с большим творческим потенциалом как мотивационным для учащихся, так и инструментальным для учителей. Лично я считаю данное решение не обоснованным. В дальнейшем это может привести к снижению творческих навыков и способностей выпускников 11-х классов российской средней общеобразовательной школы, а, следовательно, и студентов высших учебных заведений.

Кроме того, все годы своего существования Единый государственный экзамен подвергался критике (чаще необоснованной) именно за шаблонность ответов и возможность «натаскать» на ответы к его контрольно-

измерительным материалам в ходе репетиторских занятий. Убрав творческие задания в виде сочинений из экзаменов по предметам социально-гуманитарного цикла, разработчики ЕГЭ рискуют повысить градус общественной критики в адрес ЕГЭ как способа государственной итоговой аттестации и вступительных испытаний в высшие учебные заведения.

Удаление сочинений из заданий КИМ ЕГЭ также делает необъективной проверку некоторых личностных, предметных и метапредметных результатов обучения в российской средней общеобразовательной школе, как это было показано выше со ссылками на положение Федерального государственного образовательного стандарта. Исключение сочинений также приведет к нарушению реализации личностно-ориентированного, индивидуального подхода к обучению, который требуют от учителей. Ведь только последние задания КИМ ЕГЭ по истории предполагали выбор из нескольких заданий.

Библиографический список

1. Об утверждении и введении в действие Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования: приказ Минва образования и науки Рос. Федерации от 06 окт. 2009 г. № 413. – URL: http://www.kfbupk.ru/document/standart/obshiy_standart_spo.pdf (дата обращения: 12.01.2022).
2. Перспективная модель измерительных материалов для государственной итоговой аттестации по программам среднего общего образования по истории. Демонстрационный вариант // 4ЕГЭ: [сайт]. – URL: https://4ege.ru/materials_podgotovka/60888-perspektivnye-modeli-kim-ege-2022.html (дата обращения: 12.01.2022).
3. Демонстрационный вариант контрольных измерительных материалов единого государственного экзамена 2022 года по истории // Федеральный институт педагогических измерений: [сайт]. – URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/151883967-7> (дата обращения: 12.01.2022).
4. Демонстрационный вариант контрольных измерительных материалов единого государственного экзамена 2021 года по истории // Федеральный институт педагогических измерений: [сайт]. – URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/151883967-7> (дата обращения: 12.01.2022).
5. Спецификация контрольных измерительных материалов для проведения в 2022 году единого государственного экзамена по истории // Федеральный институт педагогических измерений: [сайт]. – URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/151883967-7> (дата обращения: 12.01.2022).
6. Спецификация контрольных измерительных материалов для проведения в 2021 году единого государственного экзамена по истории // Феде-

ральный институт педагогических измерений: [сайт]. – URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!tab/151883967-7> (дата обращения: 12.01.2022).

7. Демонстрационный вариант контрольных измерительных материалов единого государственного экзамена 2012 года по истории // Федеральный институт педагогических измерений: [сайт]. – URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory> (дата обращения: 12.01.2022).

8. Демонстрационный вариант контрольных измерительных материалов единого государственного экзамена 2014 года по истории // Федеральный институт педагогических измерений: [сайт]. – URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory> (дата обращения: 12.01.2022).

9. Демонстрационный вариант контрольных измерительных материалов единого государственного экзамена 2016 года по истории // Федеральный институт педагогических измерений: [сайт]. – URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory> (дата обращения: 12.01.2022).

10. Демонстрационный вариант контрольных измерительных материалов единого государственного экзамена 2021 года по истории // Федеральный институт педагогических измерений: [сайт]. – URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory> (дата обращения: 12.01.2022).

Москаленко Максим Русланович,

кандидат исторических наук, доцент, Филиал Удмуртского государственного университета в г. Нижняя Тура; 624221, Россия, Нижняя Тура, ул. Нагорная, 19; max.rus.76@mail.ru

Каргаполова Екатерина Сергеевна,

старший преподаватель кафедры истории России, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина; 620002, Россия, Екатеринбург, ул. Мира, 19; max.rus.76@mail.ru

Леоненко Евгения Геннадьевна,

преподаватель кафедры истории России, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина; 620002, Россия, Екатеринбург, ул. Мира, 19; max.rus.76@mail.ru

ИЗУЧЕНИЕ СО СТУДЕНТАМИ ЦИВИЛИЗАЦИОННОЙ СПЕЦИФИКИ РОССИИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: российская цивилизация; студенты; патриотизм; патриотическое воспитание; методика преподавания истории; методика истории в вузе.

АННОТАЦИЯ. В данной работе изучаются вопросы объяснения студентам цивилизационной специфики России на курсах гуманитарных дисциплин, прежде всего, истории. Отмечается, что недостаточное знание особенностей развития российской цивилизации может вызвать у учащихся неприятие ее исторического прошлого и его оценки с либеральных, западных позиций. Это приводит к отторжению от культурно-исторической традиции Отечества. Проводится краткий обзор необходимых для изучения с учащимися аспектов развития России. Объяснение учащимся цивилизационной специфики российской цивилизации способствует как выработке у них целого ряда компетенций, необходимых для дальнейшей профессиональной деятельности, так и формированию патриотического мировоззрения и гражданственности.

Moskalenko Maxim Ruslanovich,

Candidate of History, Associate Professor, Branch of Udmurt State University, Nizhnyaya Tura, Russia

Kargapolova Ekaterina Sergeevna

Senior Lecturer of the Department of Russian History, Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin, Ekaterinburg, Russia

Leonenko Evgenia Gennadievna,

Lecturer of the Department of Russian History, Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin, Ekaterinburg, Russia

STUDYING THE CIVILIZATIONAL SPECIFICS OF RUSSIA WITH STUDENTS AS A FACTOR IN THE FORMATION OF PATRIOTIC CONSCIOUSNESS

KEYWORDS: Russian civilization; students; patriotism; patriotic education; methods of teaching history; methodology of history at the university.

ABSTRACT. This paper studies the issues of explaining to students the civilizational specifics of Russia in the courses of the humanities, primarily history. It is noted that insufficient knowledge of the peculiarities of the development of Russian civilization can cause students to reject its historical past and its assessment from liberal, Western positions. This leads to a rejection of the cultural and historical tradition of the Fatherland. A brief review of the aspects of Russia's development necessary for studying with students is carried out. Explaining to students the civilizational specifics of the Russian civilization contributes to the development of a number of competencies necessary for their further professional activities. Also, students develop a patriotic world view and citizenship.

Патриотическое воспитание призвано формировать у учащихся уважение к традициям и культуре Отечества, предполагает широкое и разностороннее знание истории страны, ее многонационального народа и специфики ее социокультурного развития. Естественно, что это делает необходимым изучение российской истории и культуры в единстве и взаимосвязи с мировым историческим процессом. Системный анализ цивилизационной специфики российского социума очень интересен для студентов практической всех направлений подготовки. В массовом сознании и публицистике существуют различные мифы и стереотипы о России и российской истории [2], которые не всегда корректно, а часто в карикатурном виде отражают те или иные особенности нашей страны, ее культурных и исторических традиций. Поэтому знакомство студентов с научной оценкой специфики российской цивилизации очень важно. Анализ особенностей развития российского социума входит в состав учебного материала по истории и ряду других гуманитарных дисциплин, читаемых в вузах студентам.

Следует отметить, что материал о специфике культурно-исторического развития России изучается в рамках школьной программы на уроках истории и обществознания, но там он рассматривается достаточно поверхностно. Понимание данного материала предполагает высокий уровень эрудиции и начитанности учащихся, знание ими основных фактов, процессов и явлений отечественной и зарубежной истории, а также развитой способности к анализу социокультурных, политических, экономических тенденций развития современного общества. Естественно, что данные качества и умения развиты у студентов вузов, как правило, в большей степени, чем у учащихся школ. Поэтому изучение специфики российской цивилизации важно именно в вузовском курсе истории и гуманитарных дисциплин.

Например, в курсе истории для студентов практически всех направлений подготовки, при объяснении учащимся цивилизационной специфики России, можно выделить несколько проблемных аспектов: изучение tradi-

ционных, архетипических черт российского общества и национального характера; рассмотрение влияния модернизационных изменений (на разных этапах российской истории, от XVIII до конца XX вв.) на трансформацию различных сфер российского государства и общества; влияние современных процессов глобализации на развитие России, и ряд других. Каждый из этих вопросов требует серьезного, комплексного рассмотрения; учащимся важно показать их основные аспекты и взаимосвязь.

Для понимания данной темы учащиеся должны иметь представление о «догоняющей» модели модернизации, которая, как правило, существует в странах «второго эшелона». В России это привело к формированию специфической, «мобилизационной» модели развития страны [1, с. 16], для которой характерна огромная роль государства, этатизм и патернализм. Эти аспекты можно кратко объяснить студентам; при этом, в зависимости от глубины рассмотрения этой темы, можно привести в пример страны, где данные особенности также получили развитие, в той или иной степени.

Для студентов гуманитарных направлений подготовки изучение влияния модернизации связано, прежде всего, с анализом развития социально-политических структур и институтов, изменениями массового сознания, происходящими в ее ходе. Для будущих инженеров, экономистов и управленцев будет интересен также процесс появления новых образцов техники, направлений конструкторской мысли, а также создания организационных структур по внедрению разрабатываемой техники. Например, известно, что в 1930-40-е гг. многие изобретения и ноу-хау внедрялись в СССР в рекордно короткие сроки. И почему затем, в 1960-70-е гг. их внедрение в советской промышленности (ее гражданском секторе) затормозилось, хотя, казалось бы, условия были более благоприятными? Значительно увеличилось количество инженеров и квалифицированных работников, интенсивно развивалась теоретическая и прикладная наука, поощрялась деятельность изобретателей и рационализаторов – но при этом происходило снижение темпов экономического роста. Каким образом следовало реформировать плановую экономику для повышения ее эффективности и предотвращения деструктивных тенденций? Комплексный анализ данных вопросов повысит управленческую культуру будущих специалистов.

Для студентов достаточно интересным аспектом является рассмотрение специфики развития правосознания и правовой культуры населения в процессе модернизации. Россия, в отличие от стран Западной Европы, не получила систему римского права, а специфика социально-экономического развития страны привела к расцвету крепостного права в эпоху, когда на Западе оно уже стало сходить с исторической арены и появилась теория «естественных прав» личности. Кроме того, Россия в начале XX в. по уровню грамотности серьезно отставала от развитых европейских стран, большинство населения не умело читать и писать. Все эти факторы способствовали распространению правового нигилизма, традиции

которого уходили в глубокое Средневековье, когда господствовало убеждение, свойственное традиционным типам культуры, что обычай и общественная мораль гораздо эффективнее защищают элементарные права человека, чем писаное законодательство. Для традиционной культуры свойственно некоторое противопоставление справедливости, «правды», и закона, который воспринимается как исходящий от властных структур и поэтому защищающий, прежде всего, интересы господствующих классов. В этих условиях происходит подмена правосознания этическими воззрениями: можно привести, например, точку зрения Л. Н. Толстого, который, называя юридическую науку «болтовней» о праве, требовал заменить право нравственными проповедями [4].

Также интересным феноменом модернизации стран «второго эшелона» является западнцентризм части интеллектуальной и правящей элиты, который в разной степени проявляется во многих государствах. Очень яркое выражение это нашло в России, где со времен Петра I существует раскол между ориентированным на западные стандарты культуры и потребления дворянством и основной массой населения. Западнцентризм в оценках собственной культурно-исторической традиции продолжает сохраняться. В литературе отмечается, что для политических и интеллектуальных кругов присутствует сравнение России с цивилизацией Запада, существует зависимость от внешней оценки [3, с. 189-190]. Анализ существования в российской культурной среде данного феномена будет интересен и познавателен для учащихся. Возможно обсуждение данного вопроса в ходе дискуссии (с приведением примеров и исторических аналогий) в силу актуальности и остроты этой проблемы в современной духовной культуре.

Изучая с учащимися проблематику появления и развития западнцентризма, необходимо, естественно, рассмотреть с ними такую тенденцию, как вестернизация. Взаимодействие национальных и западных культурных моделей в современном мире является очень интересным и многоаспектным явлением, которое можно рассматривать на курсах истории, социологии, культурологии и целого ряда других гуманитарных дисциплин. Даже культуры, которые, казалось бы, нашли достаточно гармоничное сочетание между национальной и вестернизированной традицией и динамично развиваются, могут испытывать серьезные системные противоречия. Например, в Японии происходит достаточно масштабная депопуляция населения, и одной из причин этого является распространение индивидуализма и кризис традиционной модели семьи.

Объяснение учащимся цивилизационной специфики российской цивилизации способствует как выработке у них целого ряда компетенций, необходимых для дальнейшей профессиональной деятельности, так и формированию патриотического мировоззрения и гражданственности.

Библиографический список

1. Берсенева В. Л. Мобилизационная модель экономики: опыт историографического анализа // История науки и техники в современной системе знаний: материалы Шестой ежегод. конф. каф. Истории науки и техники. – Екатеринбург, 2016. – С. 16-20.
2. Мединский В. Р. Мифы о России. – М., 2017. – 304 с.
3. Скворцов И. П. Об основаниях культурно-цивилизационного самоопределения России // Актуальные вопросы социогуманитарного знания: история и современность: межвуз. сб. науч. тр. – Краснодар, 2016. – С. 185-190.
4. Ячевский В. В. Общественно-политические и правовые взгляды Л. Н. Толстого. – Воронеж, 1983. – 167 с.

Мусихина Евгения Ивановна,

ассистент кафедры всеобщей истории и методики преподавания исторических дисциплин, Уральский государственный педагогический университет; 620017, Россия, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; учитель истории и обществознания, МАОУ СОШ № 80; 620012, Россия, Екатеринбург, ул. Калинина, 26 а; evgeniya-kass@yandex.ru

ЗНАЧЕНИЕ ШКОЛЬНОГО ВОЛОНТЕРСКОГО ДВИЖЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ОБЩЕРОССИЙСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: волонтерство; волонтеры; волонтерское движение; нравственность; гуманизм; патриотизм; гражданственность; ФГОС; федеральные государственные образовательные стандарты; школьники; общероссийская идентичность.

АННОТАЦИЯ. Автор поднимает проблему нравственного воспитания подрастающего поколения. Отмечается государственная политика в отношении нравственного воспитания молодежи, роль школьного волонтерского движения в нравственном воспитании обучающихся.

Musikhina Evgeniya Ivanovna,

Assistant of the Department of General History and Methods of Teaching Historical Disciplines, Ural State Pedagogical University; Teacher of History and Social Studies, Secondary School No. 80, Ekaterinburg, Russia

THE IMPORTANCE OF THE SCHOOL VOLUNTEER MOVEMENT IN THE FORMATION OF THE ALL-RUSSIAN IDENTITY OF THE YOUNGER GENERATION

KEYWORDS: volunteering; volunteers; volunteer movement; moral; humanism; patriotism; citizenship; federal state educational standards; pupils; all-Russian identity.

ABSTRACT. The author raises the problem of moral education of the younger generation. The state policy regarding the moral education of young people, the role of the school volunteer movement in the moral education of students is noted.

Согласно Федеральным государственным стандартам начального общего, основного общего и среднего общего образования и Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, приоритетная задача Российской Федерации – формирование новых поколений, обладающих знаниями и умениями, которые отвечают требованиям XXI века, разделяющих традиционные нравственные ценности, готовых к мирному созиданию и защите Родины [7, с. 1]. Ключевым инструментом для решения этой задачи является воспитание детей. Современная ситуация в мире, в том числе и в России характеризуется определенной девальвацией духовных ценностей, снижением воспитательного воздействия историко-культурных ценностей, искусства и образования как важнейших

факторов формирования нравственных ценностей у подрастающего поколения.

В этих условиях очевидна необходимость усиления роли воспитания, прежде всего воспитания у молодежи чувства гуманизма, гражданственности и патриотизма как основы консолидации общества и укрепления государства.

Наполнение воспитания новым содержанием, что прослеживается и в нормативно-правовых документах в сфере образования. Государственные стандарты ставят главной целью развитие личностных компетентностей учащегося. Образование, которое получают учащиеся школы, должно обеспечить их успешную самореализацию и профессиональную самоидентификацию.

В широком смысле гуманизм – это исторически изменяющаяся система воззрений, признающая ценность человека как личности, его право на свободу, счастье, развитие и проявление своих способностей, считающая благо человека критерием оценки социальных институтов, а принципы равенства, справедливости, человечности желаемой нормой отношений между людьми [9, с. 1].

Гражданственность – это качество личности, связанное с патриотизмом и позволяющее индивиду осознавать себя частью общества, чувствовать ответственность за будущее этого общества, своего народа и страны в целом. Гражданственность подразумевает уважение к государству, государственным символам, конституции и законам [9, с. 2].

Патриотизм – нравственный и политический принцип, социальное чувство, содержанием которого является любовь к Отечеству и готовность подчинить его интересам свои частные интересы [9, с. 2].

Гуманизм, гражданственность и патриотизм относятся к высшим нравственным ценностям человечества на протяжении веков, несмотря на разное их понимание в разные исторические периоды. Без нравственного прогресса не может быть и общественного прогресса. Содержанием общественного прогресса есть степень развития и свободы человека, его господства над силами природы, над социальными и духовными явлениями и самим собой. Содержанием нравственного прогресса есть степень гуманизации общественных отношений, решения противоречий между добром и злом, индивидом и обществом. Он способствует расширению объективных возможностей для морально-позитивного выбора в поведении и развитии морального сознания. Нравственный прогресс неизбежно ведет к возрастанию роли и ответственности каждого человека во всех сферах общества.

Все вышеперечисленные качества личности могут формироваться в процессе волонтерской деятельности. Вовлечение молодёжи в занятие волонтерской деятельностью позволяет сформировать устойчивые установки, развить чувство гуманизма, ответственности, гражданственности, патриотизма и способствует консолидации общества.

В данном контексте представляется целесообразным сделать акцент на явлении волонтерства (добровольчества) как способа самовыражения личности, её самореализации, формирования личной гражданской инициативы.

В Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года среди основных направлений развития воспитания декларируется широкое привлечение детей к участию в деятельности социально значимых познавательных, творческих, культурных, краеведческих, благотворительных организаций и объединений, волонтерского движения. Вовлечение людей в общественно полезную деятельность способствует повышению гражданской активности населения, решению ряда социальных проблем [7, с. 1].

Является неоспоримой роль школы в формировании ценностных ориентиров, активной гражданской позиции старшеклассников. Закон «Об образовании в РФ» трактует содержание образования не только как «знания, умения, навыки», но и как «ценностные установки», «опыт деятельности». Реализация федеральных государственных образовательных стандартов в современной школе предполагает обязательное наличие урочной и внеурочной деятельности, направленной на решение вышеизложенных задач.

В школе с 2013 года существует школьное волонтерское движение «Дорогою добра», один из отрядов «Тимуровцы нашего времени». Школьное волонтерское движение способствует духовному развитию обучающихся, нравственному самосовершенствованию, пониманию смысла своей жизни, индивидуально-ответственному поведению, реализации творческого потенциала в духовной и предметно-продуктивной деятельности, социальной и профессиональной мобильности на основе моральных норм, к сознательному личностному, профессиональному, гражданскому самоопределению.

Основными ежегодными направлениями школьного волонтерского движения «Дорогою добра» являются благотворительная деятельность в адрес дома ребенка, акция «Я люблю животных» и акция «Помоги перезимовать птицам». Необходимо с ранних лет давать ребенку возможность делать добрые дела, что и позволяет делать волонтерская работа.

Перечисленные ежегодные акции стали традицией в школе и способствуют формированию у ребят чувства сопричастности к своей семье, классу, школы, района, страны. Быть тем, кто является важной составляющей в огромном целом, чьи задачи выходят за рамки собственных эгоистичных и сиюминутных потребностей, – это и есть быть человеком.

Школьное волонтерское движение способствует формированию общероссийской идентичности у подрастающего поколения, чувствовать себя единым целым и не быть равнодушным к окружающим тебя людям, чувствовать себя членом общества, способным приносить ему благо.

Библиографический список

1. Большой толковый словарь официальных терминов: более 8000 терминов / сост. Ю. И. Фединский. – М., 2004. – 1165 с.
2. Данилюк А. Я., Кондаков А. М., Тишков В. А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – М., 2013. – 24 с.
3. Добровольская И. В. Проект создания молодежной организации «Волонтерское агентство» // Классный руководитель. – 2014. – № 3. – С. 120-128.
4. Мониторинг качества учебного процесса: принципы, анализ, планирование / авт.-сост. Г. П. Попова, Г. А. Размерова, И. Б. Ремчукова. – Волгоград, 2012. – 124 с.
5. Примерная программа учебного курса «Школа волонтера» (предметная область «Общественные науки») для образовательных организаций, реализующих программы среднего общего образования: одобрена решением федер. учеб.-метод. объединения по общ. образованию от 26 окт. 2020 г. № 4/20. – URL: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/58eeee6b987c2a22b3fa5fd49be47f13.pdf> (дата обращения: 22.12.2021).
6. Путеводитель по миру волонтерства. – М., 2018. – 112 с.
7. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года: распоряжение Правительства Рос. Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180402/400951e1bec44b76d470a1deda8b17e988c587d6/ (дата обращения: 22.12.2021).
8. Трофимова Н. М., Паршина Ю. В. Воспитание подростков в волонтерской организации // Воспитание школьников. – 2011. – № 5. – С. 46-49.
9. Философская энциклопедия // Академик: [сайт]. – URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/285/ГУМАНИЗМ (дата обращения: 22.12.2021).

Осекова Токтокан Качыбековна,

заведующий кафедрой педагогики начального класса и государственного языка, Ошский государственный педагогический университет; Киргизия, Ош; kerben1996@mail.ru

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВО ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ В ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ШКОЛЕ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: родители; учителя; педагогическое взаимодействие; педагогическое сотрудничество; школьники; семейное воспитание.

АННОТАЦИЯ. В статье описываются формы организации объединенных действий со стороны преподавателя и родителей, направленных на повышение качества образования и эффективности воспитания. Для повышения качества образования младших школьников важно организовать совместную деятельность педагогов и родителей с общей целью, создать актуальное содержание педагогических знаний и разработать способы их донесения до родителей.

Osekova Toktokan Kachybekovna,

Head of the Department of Pedagogy Primary Class and State Language, Osh State University Pedagogical University, Osh, Kyrgyzstan

CONTEMPORARY PROBLEMS IN EDUCATION OF TEACHERS AND PARENTS IN ORGANIZATION OF EDUCATIONAL AND EDUCATIONAL ACTIVITIES IN SCHOOL

KEYWORDS: parents; teachers; pedagogical interaction; pedagogical cooperation; pupils; family education.

ABSTRACT. The article describes the forms of organization of joint actions by the teacher and parents, aimed at improving the quality of education and the effectiveness of upbringing. In order to improve the quality of education of young schoolchildren, it is important to organize joint activities of teachers and parents with a common goal, to create relevant content of pedagogical knowledge and to develop methods of their delivery to parents.

Образование школьника начинается с начальных классов. Для повышения качества образования младших школьников важно создавать актуализированное содержание педагогических знаний и разрабатывать способы их донесения до родителей, организовывать совместную деятельность учителей и родителей в этих же целях.

Воспитание ребенка в семье одна из важных задач родителей, а правильное воспитание – священное право каждого ребенка, т.е. каждый ребенок имеет право получить должное воспитание от людей, которые произвели его на свет. Ребенок – основа семьи. Отношение к ребенку – это отражение отношения к себе и к будущему обществу. Сущность понятия полноценной семьи оценивается также по результатам работы по воспитанию

детей. Об этом Ч. Айтматов говорил так: «Величайшее благо, которое человек может сделать для других, – это воспитывать детей из дома, чтобы они были людьми» [2].

В семье нельзя поднимать руку на детей, даже голос нельзя повышать. Агрессивные ситуации дома негативно повлияют на них в будущем. Наоборот, нужно больше общаться с детьми, узнавать, о чем они думают, что они скрывают в себе. Мы в целом много тратим финансовых и временных ресурсов на встречи и на свадьбы, но, если бы мы уделили хоть половину финансов и времени на детей, а не на свадьбы и встречи, то обязательно увидели бы значимый результат. Чтобы жить в счастливой старости, мы должны обеспечить будущее наших детей.

К сожалению, у многих родителей не хватает времени, чтобы уделить внимание своим детям. Нельзя заикливаться на одном обеспечении детей в одежде, в еде и т. д. Ради обеспечения семьи и детей, родители оставляют детей своим близким и уезжают на заработки. Не все понимают, что, обеспечивая финансово, они забрасывают моральный личностный рост своих детей. Для личностного роста детей, цельная одежда или сытость не сможет покрыть межличностные отношения и моральную поддержку детей.

Специалисты отмечают, что роль семьи в воспитании детей из года в год становится все более пассивной. В частности, в последние годы преступность и насилие в отношении детей свидетельствуют о том, что родители находятся далеко от ребенка. Так же, что семейные привычки могут сохраниться на всю жизнь, особенно привычки родителей. Поэтому в первую очередь родители являются для ребенка образцом для подражания [2].

Чем более образованы дети, которых мы учим, тем более крепким будет общество. При этом: 1 – учитель должен обладать глубоким знанием предмета, 2 – методики обучения, 3 – психологии, 4 – педагогического такта, этики. Только при сочетании этих четырех компонентов учитель может стать мастером. Как говорится: «Только в труде можно проявить все свои самые лучшие качества», так и учителя и родители, если работали бы вместе как воспитатели, стимулируя мышление ученика, пробуждая его желание учиться и становясь зеркалом для ребенка, чтобы он стал лучше в будущем. Конечно, если у учителя есть сильная воля к передаче знаний, если он хорошо знает предмет и имеет широкий кругозор, ученики будут воспитаны на правильном жизненном пути. Говорят, что ключ к качеству образования находится в руках учителя. А родители? Не остаются ли они в стороне от образования и обучения, не мешают ли они процессу обучения и воспитания? В условиях рыночной экономики, родители заняты, и нет времени для воспитания детей. Одни не умеют воспитывать даже, если есть время, а другие думают, что дети растут сами по себе, общество будет воспитывать. Они считают, что разведение животных, строительство дома, покупка машины и заработок – это главное, но не уделяют внимания воспитанию детей. А сейчас появляется все больше вещей, способных испор-

тить ребенку воспитание. Одно лишь школьное воспитание недостаточно сильно, чтобы воспитать ребенка нравственно и дисциплинированно. Именно поэтому школа для родителей актуальна сегодня [3].

О повышении качества образования рассказал директор Экспериментальной гимназии № 3 села Арка Лейлекского района Гапыр Мадаминов, открывший «Школу матерей». Во-первых, с учителями они организовали «Школу Матерей», где они призывали воспитывать детей. В итоге мамы начали увлекаться воспитанием детей. Они провели 60-часовую программу, родители получили целостное представление о воспитании. Во-вторых, из-за обилия информации в современном информационном обществе детям сложно понять, какую информацию и какую книгу достать, поэтому ввели специальный урок «Культура умственного труда». На этих уроках дети учатся выбирать самую важную и нужную информацию, учатся самостоятельно применять полученные знания на практике. В-третьих, учитывая необходимость развития у детей мировоззрения и мышления, ввели занятие «Мышление-мировоззрение». В результате этих мероприятий ученики получили в среднем более 160 баллов по ЕГЭ, что явилось основной причиной их поступления на бюджетные отделения вузов [6].

Каждый ребенок – звезда, и, если мы хотим, чтобы каждая звезда сияла, то нужно тратить на них время и силы. Чем ярче звезда, тем насыщеннее и ярче наша жизнь. Учителя показывают ученикам путь к башне с высокими бесконечными лестницами. Знания, опыт и терпение учителя мотивируют каждого ребенка переходить с одного уровня на другой. Таким образом, мы, педагоги, помогаем ученикам задуматься, сделать следующий шаг, не бояться жизненных трудностей и направиться на правильный путь [6].

Например, в начальной школе ребенку сложнее освоить предмет, чем пойти в школу. Это может быть потому, что ребенок ленивый, игривый или просто не заинтересован в уроке. Эта ситуация также является проблемой для родителей. Появляются такие вопросы: «Насколько ребенку интересен урок?», «Чем могут помочь родители?». Детский психолог Токсон Мамырбаев объясняет отсутствие интереса ребенка к школе из-за атмосферы внутри семьи. К примеру, когда ребенок приходит домой из школы, родитель спрашивает: «Сколько ты сегодня получил?» Обычный вопрос ставит его в тупик. Ребенок приходит в школу, чувствуя себя обязанным и думая: «Мне сегодня нужна оценка». Но если бы вы изменили эти вопросы на «Что нового в школе?» «Как прошли уроки?» Ребенок привыкает разговаривать с родителями, если правильно задавать вопросы. Он чувствует, что о нем заботятся. Т. Мамыров отметил, что основными причинами плохого чтения и восприятия ребенка, особенно в начальной школе, являются следующие:

– первая причина – баловство. Ребенок, привыкший делать то, что он хочет, не так легко почувствует себя ответственным. В таком случае родитель должен постепенно отходить от баловства и относиться к ребенку

серьезно. Самое простое правило – не переусердствовать, если ребенок не учится или плохо успевает [4];

– вторая причина заключается в медленном развитии детской психологии. Но родители считают своего ребенка «вундеркиндом», и ребенок не оправдывает их ожиданий. В таком случае обиды родителей на ребенка и то, что «ты позоришь меня» и что «я не ожидала этого от тебя», будет большим ударом для ребенка. «Двойка» вместо «пятерки», которую вы ожидали, может еще сильнее усугубить ситуацию [7];

– третья причина заключается в том, что во время урока ребенок мечтает и «парит в небе», что приводит к плохому усвоению. Мечты школьника могут быть связаны с отношением его родителей или с какой-то вещью, чего ему не хватает. Вещь, которую он не сможет заполучить будет у него в голове, и ребенок не сможет сконцентрироваться на учебе. Причина неспособности объяснить, что произошло на уроке или прослушать домашнее задание, является следствием того, что с одного уха зашла информация, а с другого вышла. Родители и учителя должны одинаково способствовать интересу ребенка к предмету. Ребенок быстро отзывается на тех, кто говорит с ним ласково. Некоторые дети играют до вечера и вспоминают о домашнем задании только перед сном. Он почти не читает и засыпает. Это связано с отсутствием у ребенка интереса к урокам и неумением родителей предъявлять требования. Некоторые родители привыкли звать детей, когда те выполняют домашнее задание, и заставляют заниматься другими делами. Или некоторые родители могут быть слишком заняты, и поэтому сами выполняют домашнее задание детей. Это как своими руками столкнуть ребенка в овраг. В таком случае воспитывать нужно родителей, а не ребенка [1].

Ссора между родителями – так же большой удар для ребенка. Он как обычно живет, но в мыслях размышляет о семейной ситуации дома, и во время урока ничего не будет понимать. Еще одна вещь, которую следует отметить, это то, что родители не хотят разговаривать на личные темы со своими детьми. Если родители не научатся умирять бурю эмоций у ребенка с раннего возраста, то в подростковом возрасте будут большие проблемы.

На качество образования в начальной школе влияет несколько факторов, среди которых большое значение имеют целенаправленные совместные усилия учителей и родителей. Требования к обучению и воспитанию ребенка в семье с раннего возраста, его психологической подготовке, школьному обучению распространяются и на родителей (Коменский) [5].

«Рождение ребенка – это начало воспитания, а обучение ребенка происходит с помощью матери (И. Г. Песталоцци)». В семье мать должна быть не только мама-воспитатель, но и «учитель родного языка» для своих детей (К. Д. Ушинский). Первым и главным методом воспитания является требовательность родителей, уважение к своей семье, родительский контроль за каждым шагом ребенка (А. С. Макаренко). Формирование и развитие педагогической культуры родителей (В. А. Сухомлинский) представляет собой

комплекс экспериментов разного содержания (Н. И. Бондарь), отражающих деятельность, проводимую с родителями младших школьников. Высокий уровень профессиональной подготовки педагогов по работе с родителями и индивидуальной работе с родителями (С. Г. Крамеренко, С. М. Корниенко). Это решение общих педагогических и этнопедагогических проблем воспитания детей в семье и в школе (А. Абдраимова, А. Алимбекова) и др. [1].

Основная роль в педагогической подготовке родителей принадлежит учителю. Учитель начальных классов может вооружить родителей педагогическими знаниями, навыками и умениями, так как у них есть новые знания о возрастных и индивидуальных особенностях учащихся, основных условиях их семейной жизни и состоянии семейного воспитания, школьного обучения и воспитательных задач [8, с. 84-87].

Учителям нужно правильно поступать с первого дня прихода детей в школу, чтобы раскрыть педагогическую грамотность родителей. Сотрудничество между родителями и учителями происходит до начала занятий в школе. Исходя из педагогического опыта, педагог должен уметь тесно общаться с родителями и доводить их до такого уровня, когда они могут прийти на встречу добровольно и узнать о процессе обучения ребенка, а не принуждать их. Только тогда будет бесперебойная связь между родителями и учителями. При работе с родителями педагог должен соблюдать педагогическую этику, быть вежливым и понимающим. С первого дня работы с родителями они должны быть в состоянии решить, что будут заниматься с ними на уроке и что на уроке скрывать нечего. Нужно уметь работать с каждым родителем индивидуально. Чем ближе вы подходите к ним, тем больше вы можете узнать об их детях.

В работах ученых-педагогов изучены формы и средства организации совместной деятельности педагогов и родителей, предложены индивидуальные, коллективные и групповые формы работы с родителями. Формы работы с родителями делятся на традиционные и новые (нетрадиционные).

На практике, к традиционным формам таких работ относятся родительские собрания, лекции для родителей, общешкольные и классные тематические конференции, открытые уроки, дни открытых дверей, школа родителей, педагогические тренинги для родителей, мастер-классы, просмотр и обсуждение фильмов на педагогическую тематику, круглый стол, встреча за столом, вопрос и ответ сессии, посетить семью ребенка. К сегодняшнему дню к нетрадиционным формам относятся: тематические дискуссии, видео- и психотренинги, дебаты, родительские вечера, индивидуальные, групповые и тематические консультации, участие учащихся в родительских собраниях, родительские тренинги, организованные родителями тематические мероприятия, анализ педагогических практик, мобильное общение, ориентированные игры, онлайн-обучение, участие в праздниках, викторинах, конкурсах с детьми, родительском клубе [1].

Суть воспитания детей средствами кыргызской этнопедагогики – это воспитание ребенка в семье через богатые традиции народной педагогики. Следует уделить внимание формированию компетенций будущих педагогов по работе с родителями, работе с родителями студентов педагогических вузов и колледжей, профессиональному обучению. Должна быть постоянная коммуникация между родителями и учителями, между учителем и учеником. В школьной жизни только при наличии тесной связи и взаимопонимания между ребенком, родителями и учителями возможны успехи в обучении, качественное образование и эффективное воспитание.

Библиографический список

1. Как заинтересовать ребенка в классе? // Раздел Образование. – 09.09.2014.
2. Иптаров С. Семья-исток гуманистического воспитания. – Бишкек, 2015.
3. Kutbilim. Journalist.kg.
4. Кут билим presskg. – 08.10.2010.
5. Вестник академии образования. – Бишкек, 2014. – № 3.
6. Умарбекова А. Повышение качества образования учащихся посредством совместных усилий сельской начальной школы и семьи. – Бишкек, 2016.
7. Org Азаттык үн алгы интернет. – 17.11.2015.

Першина Юлия Валерьевна,

кандидат исторических наук, доцент кафедры предметных областей, Институт развития образования Кировской области; 610046, Россия, Киров, ул. Р. Ердякова, 23/2; socium@kirovipk.ru

ИЗУЧЕНИЕ ТЕМЫ «ПРАВЕДНИКИ НАРОДОВ МИРА» С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ТИПА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: концепции ностальгии; праведники народов мира; гражданская самоидентификация; технология коллажа; кейс-технологии; педагогические технологии; методика преподавания истории; методика истории в школе; уроки истории; Вторая мировая война.

АННОТАЦИЯ. Автор рассматривает варианты изучения темы «Праведники народов мира» в контексте Второй мировой войны. Показаны особенности реализации педагогических технологий деятельностного типа на примере данной темы. Определяется актуальность осмысления темы обучающимися – умение делать моральный выбор.

Pershina Yuliya Valer'evna,

Candidate of History, Associate Professor of the Department of Subject Areas, Institute of Education Development of the Kirov region, Kirov, Russia

STUDY OF THE TOPIC “RIGHTEOUS OF THE NATIONS OF THE WORLD” USING PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES OF THE ACTIVITY TYPE

KEYWORDS: nostalgia concepts; righteous among the peoples of the world; civil self-identification; collage technology; case technologies; pedagogical technologies; methods of teaching history; methodology of history at school; history lessons; The Second World War.

ABSTRACT. The author considers options for studying the topic “Righteous of the Nations of the World” in the context of the Second World War. The features of the implementation of pedagogical technologies of the activity type are shown on the example of this topic. The relevance of pupils' understanding of the topic is determined – the ability to make a moral choice.

В нашей статье мы используем концепции ностальгии и ретротопии в трактовке ученого А. Д. Старовойтенко. Его анализ показал, что границы между ними очень расплывчаты. Эти теории нам важны для понимания объективности реконструкции исторических событий: они имеют точки соприкосновения. В рамках «реставрирующей ностальгии» и ретротопии создается образ прошлого, создаваемый современниками эпохи и историками. Ретротопия «проектирует» будущее, основанное на традициях. Феномены ретротопии и ностальгии взаимопроницаемы, но ностальгия возможна и вне ретротопической ситуации [12, с. 135].

Приведем пример в контексте изучаемой проблемы. С 22 июня по 4 июля 2021 г. в музее Фаберже в г. Санкт-Петербург была открыта выставка «Спасители», посвященная Праведникам народов мира. Идея проекта возникла несколько лет назад у двух московских школьниц: дочери Президента Российского еврейского конгресса Юрия Каннера Марины Каннер и ее подруги Елены Цыбулиной. Девочки во время каникул решили заняться фотографией и снимать пожилых людей, выживших узников Холокоста. Через некоторое время Марина Каннер сообщила: «Папа, нам такие истории рассказывают, что мы их стали записывать».

Потом они встретились с драматургом, бывшим узником гетто Александром Гельманом, и эта встреча буквально перевернула их сознание. В процессе работы девочкам стало понятно, что все собранные ими материалы – это истории спасения от нацистов, воспоминания евреев, которым совершенно чужие люди, рискуя жизнью, предоставили защиту и дали кров [2].

Праведники народов мира – это звание, присуждаемое специальной комиссией Института Яд Вашем (Иерусалим, Израиль) с 1963 г. Это звание получают люди, спасавшие евреев во время Холокоста. Праведникам народов мира вручается специальная грамота и медаль, на которой написано: «Тот, кто спас жизнь, подобен тому, кто спас целый мир». В их честь на Аллее Праведников в музее Яд Вашем высажены деревья или установлены мемориальные таблички. Это звание получили 27 712 граждан из 51 государства мира, в т. ч. 215 граждан России (данные на 1 января 2020 г.).

Понятие «праведник» отображает этическую истину, заложенную в ТаНаХе (название 24 книг, которые составляют письменную Тору) и Талмуде (свод правовых и религиозно-этических положений иудаизма, охватывающий Мишну и Гемару в их единстве). Ее смысл заключается в том, что жизнь каждого человека – это целый мир. Убийца губит не только этого человека, но и тех, кто не сможет никогда стать его потомком. Сохраняя жизнь человека, спасший его дает возможность выжить его потомству.

При присуждении звания Праведника используются 7 критериев:

- 1) это должен быть человек нееврейского происхождения, который лично попытался спасти хотя бы одного еврея, вне зависимости от того, насколько это было успешно;
- 2) акт спасения был во время Холокоста (1933-1945 гг.), когда нацисты, их союзники и пособники осуществляли преследование и уничтожение евреев Европы;
- 3) спасая еврея, человек рисковал собственной жизнью;
- 4) помощь оказывалась безвозмездно и без предварительных условий;
- 5) спаситель руководствовался соображениями гуманности;
- 6) во время операции по спасению, до и после нее спаситель не причинил зла евреям и людям другой национальности;

7) наличие достоверных свидетельств (свидетельства со стороны спасенных и (или) неоспоримые документы, подтверждающие факт спасения) [1, л. 1].

Эта сложная тема – изучение подвигов Праведников народов мира во время Второй мировой войны – требует новых педагогических подходов к ее реализации на уроках истории и/или во внеурочной, проектной, исследовательской деятельности.

По мнению Е. Е. Вяземского, ведущей тенденцией, вектором развития исторического образования в современной российской школе является постепенный переход от академической модели с приоритетом знаний к новой комплексной модели образования. Эта новая модель исторического образования в большей степени соответствует вызовам информационного общества, «цифрового поколения», новой визуальной культуры (вызов визуализации информации) [3, с. 34].

Наряду с читательской грамотностью и формированием навыков смыслового чтения, организованная учителем работа с комплексами источников исторической информации, дополняющими тексты учебников, является педагогическим инструментом формирования гражданской (культурной) грамотности, ориентиров для гражданской, социальной, культурной, этнонациональной самоидентификации, инструментом влияния на мировоззренческие позиции школьников, получения ими опыта личностно-значимых ценностных отношений к событиям мировой и отечественной истории, опыта дискуссий и коммуникаций, инструментом формирования личностных образовательных результатов, заявленных во ФГОС [8, с. 12].

Мы считаем, что решению вышеназванных задач в образовательном процессе способствуют кейс-технология и технология коллажа. Коллаж позволяет решить ряд образовательных задач: развить фантазию и творческое воображение школьников; связать образовательный процесс с практической деятельностью; обеспечить условия для развития универсальных учебных действий обучающихся (научить обрабатывать информацию и представлять ее в сжатом виде, приобрести навыки планирования, самооценки, коммуникативные и рефлексивные умения); задействовать в образовательном процессе эмоции школьника; обеспечить межпредметные и метапредметные связи [4, с. 27].

Мы разработали модель учебного занятия в технологии коллажа, посвященного Праведнику народов мира Федору Михайличенко. Для этого мы используем учебно-методические материалы об уцелевших и жертвах нацистских преследований из Советской России «Фрагменты жизни» (Архивы Арользена, 2021) [13, с. 20-25]. Образовательные ресурсы, посвященные Федору Михайличенко, учителю необходимо подготовить заранее в печатном или электронном виде, в зависимости от того, как обучающиеся будут составлять коллаж, – на листе ватмана, стенде, доске или в мульт-

тимедийном формате (например, будет создана презентация, компьютерная графика).

На этапе рефлексии обучающиеся анализируют свою познавательную деятельность на занятии, принимают участие в обсуждении. Ученики оценивают свой вклад в работу группы. Школьники самостоятельно формулируют личностный вопрос (содержательная рефлексия) и индивидуально отвечают на него в эссе «А я смог бы стать Праведником?». В качестве процессуальной рефлексии для обсуждения выносится вопрос, что было важно в процессе работы над коллажем; эмоциональной рефлексии – какие эмоции испытывали ученики на занятии и почему [11, с. 150].

Учителю для проведения занятия в кейс-технологии необходимо подготовить: мотивирующее задание или материалы проблемного характера; кейс по теме; вопросы и задания для самостоятельной работы обучающихся и самоконтроля; литературу и источники по теме.

Учебный кейс предполагает совместную работу обучающихся по его решению и созданию продукта. Задание кейса должно быть практико-ориентированным, что позволяет связать изучаемый теоретический материал с актуальной реальностью [5, с. 38, 42].

Мы согласны с М. В. Коротковой, что кейс-технология позволяет успешно развивать творческие способности и умения, овладеть умением анализировать непредвиденную ситуацию, самостоятельно разрабатывать алгоритмы принятия решений. Развитие любой ситуации допускает разные варианты, и ученикам приходится применять разнообразные приемы, чтобы выбрать наиболее вероятный. Это приводит к развитию креативности [7, с. 56].

Рассмотрим на примере ситуации-истории, как можно провести учебное занятие «Праведники народов мира» с применением кейс-технологии. Учитель вводит школьников в трагизм ситуации Второй мировой войны, отмечая, что Холокост – это политика нацистской Германии, ее союзников и пособников по преследованию и уничтожению евреев Европы.

Вариантом спасения евреев от нацистов было укрытие у человека другой национальности. Требовалось найти людей, в квартире (доме) которых или поблизости можно было устроить тайник. Это место должно было быть скрыто от немцев, полицаев, соседей. На глазах детей и подростков нацисты и коллаборанты убивали, грабили, предавали. Но были и те, кто приходил на помощь [6, с. 8-9, 57].

Учитель дает материалы кейса для работы в группах. Например, «...Мы [Дорожинские] особенно сдружились с Могилевскими. Беженцы из Одессы, Ада Могилевская и ее сын Владимир, 1929 года рождения, поселились напротив нашего дома буквально накануне оккупации. С этого времени я и подружился с Володей. Оказалось, что его отца расстреляли в 37-м... Общие судьбы еще больше нас сблизили.

Конечно же, я не задумывался о национальности своего нового друга. И вдруг увидел его с шестиконечной звездой на одежде. Аде Могилевской повезло: она купила паспорт, где в графе «национальность» было указано «полька». Коренные жители не знали истинной национальности Могилевских. В том числе и те, которые с радостью донесли бы карателям, если бы знали.

А вот Володе (национальность отца была указана в его метрике) пришлось носить эту метку смерти. Но вскоре по совету моих бабушек Ада споролa с одежды сына желтые звезды и уничтожила его свидетельство о рождении. Без этого документа Вове приходилось скрываться. Практически он не выходил на улицу. Но эта мера предосторожности спасла им жизнь – осенью 41-го все евреи Херсона были расстреляны.

Полулегальное пребывание Ады и ее сына продолжалось до ноября 1943 года. Все это время Вова чаще всего находился у нас, а я добывал продукты и делился ими с Могилевскими. В ноябре 1943 года линия фронта установилась по Днепру. Оккупанты выгнали из Херсона все население на расстояние более 60 километров от прифронтовой зоны. При депортации из Херсона Ада Могилевская, чтобы как-то смешать сына со сверстниками, упросила моих бабушек отпустить меня с ними. Таким образом Вова, его мама и я оказались в деревне Малая Дворянка Еланецкого района Николаевской области» [6, с. 60-61].

Учитель задает вопросы и предлагает обучающимся выполнить задания к кейсу:

1. Какие доказательства вы можете привести в подтверждение реальности данной ситуации?
2. В чем состоит особенность данной ситуации? Как удалось спастись от смерти Аде Могилевской и ее сыну Владимиру?
3. Могли ли знать украинцы, что все евреи подлежат уничтожению? Каким образом они могли об этом узнать?
4. Почему Дорожинские подружались с Могилевскими?
5. Изменились ли отношения семей после немецкой оккупации?
6. Предположите, удалось ли спастись от нацистов Владимиру Могилевскому и Николаю Дорожинскому.
7. Предположите возможные варианты поведения подростков во время немецкой оккупации, когда их целью было спасение от смерти.

В конце урока (занятия внеурочной деятельности) учитель подводит итоги выполнения кейса в группах и рассказывает о судьбе двух подростков [10, с. 770-773].

При изучении истории Холокоста нельзя обойти вниманием тех, кого можно условно назвать «третьей силой». Они наблюдали процесс уничтожения евреев нацистами во время Холокоста со стороны. Если бы сторонние наблюдатели не были равнодушны к судьбе евреев при нацистском режиме, число погибших могло быть меньше. Группа «стоящих в стороне» (theby-

standers) была огромной. Каждому человеку нужно было сделать выбор между активным вмешательством и пассивным соучастием [9, с. 14].

Осознание личной ответственности «стоящих в стороне» – это важная воспитательная задача современной российской школы. Чтобы помочь людям, нужно не закрывать глаза на происходящее. Сострадание к ближнему рождается из умения видеть себе подобного в том, чья вера, внешний вид и обычаи отличаются от твоих.

Каждый человек в конкретный исторический момент времени делает выбор и несет ответственность за свои поступки. Во всех странах на оккупированных нацистами территориях действовали Праведники народов мира, спасшие сотни невинных людей, несмотря на умело действовавшую пропагандистскую машину Третьего рейха.

Библиографический список

1. Альтман И. А., Полторак, Д. И. Праведники народов мира. Россия. 1941-1945: учеб. пособие. 9-11 кл. – М., 2011. – 21 с.
2. В музее Фаберже открылась выставка «Спасители» // Новости JEPS: [сайт]. – URL: <https://news.jeps.ru/novosti/v-muzee-faberzhe-otkryilas-vystavka.-posvyashhennaya-spasitelyam-evreev.html> (дата обращения: 14.01.2022).
3. Вяземский Е. Е. Историческое образование в современной российской школе: вызовы XXI века и поиски вектора развития // Актуальные вопросы гуманитарных наук: теория, методика, практика: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. / науч. редактор А. А. Сорокин. – Москва, 2020. – С. 29-35.
4. Иоффе А. Н., Бычкова Л. В. Технология коллажа и ее применение на уроках истории и обществознания // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2021. – № 3. – С. 25-37.
5. Калущая Е. К. Методический конструктор как средство проектирования современного урока обществознания // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2020. – № 2. – С. 36-45.
6. Книга Праведников / сост. И. А. Альтман, А. Е. Гербер, Д. И. Полторак. – М., 2005. – 128 с.
7. Короткова М. В. Познавательная деятельность и технология кейсов на уроках истории // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2020. – № 2. – С. 51-57.
8. Маслова Н. Н., Нидерман И. А. Исторические источники в учебном процессе: методический аспект // Преподавание истории в школе. – 2021. – № 4. – С. 10-17.
9. Першина Ю. В. Изучение темы «Праведники народов мира»: педагогический аспект: учеб.-метод. пособие. – М., 2022. – 112 с.
10. Першина Ю. В. Моделирование учебного занятия «Праведники народов мира» с применением кейс-технологии // Актуальные вопросы совре-

менной науки и образования: материалы Междунар. науч.-практ. конф. / науч. ред. О. К. Акулова, О. М. Валова, Е. В. Каранина. – Киров, 2020. – С. 766-774.

11. Першина Ю. В. Моделирование учебного занятия «Праведники народов мира» с применением технологии коллажа // Историческое и обществоведческое образование: ресурсы, проблемы и перспективы: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. / науч. ред. М. Г. Цыренова. – Улан-Удэ, 2021. – С. 143-150.

12. Старовойтенко А. Д. Между ностальгией и ретротопией // Интеракция. Интервью. Интерпретация. – 2019. – № 18. – С. 125-135. – DOI: 10.19181/inter.2019.18.7.

13. Фрагменты жизни: учеб.-метод. материал об уцелевших и жертвах нацистских преследований из Советской России / сост. Э. Швабауэр [и др.]. – Бад-Арользен, 2021. – 66 с.

Пестерев Евгений Владимирович,

кандидат исторических наук, учитель истории и обществознания, Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение гимназия № 70; 620144, Россия, Екатеринбург, ул. Серова, 10; 17071982evp@rambler.ru

ЗАЧИНАТЕЛЬ МОЛОДЕЖНОГО ДВИЖЕНИЯ 1990-Х ГОДОВ ГОРОДА ЕКАТЕРИНБУРГА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: культурное наследие; социокультурное пространство; идентичность молодежи; молодежь; молодежные движения; перформанс; музеи; художники.

АННОТАЦИЯ. Автор поднимает проблемы роли личности в создании и развитии молодежного движения Екатеринбурга. Прослеживается влияние наследия на становление молодежной идентичности и динамику социокультурного пространства современного мегаполиса.

Pesterev Evgeny Vladimirovich,

Candidate of History, teacher of History and Social Studies, Municipal Autonomous Educational Institution Gymnasium No. 70, Ekaterinburg, Russia

THE INITIATOR OF THE YOUTH MOVEMENT OF THE 1990S OF THE CITY OF EKATERINBURG

KEYWORDS: cultural heritage; sociocultural space; youth identity; young people; youth movements; performance; museums; painters.

ABSTRACT. The author raises the problems of the role of personality in the creation and development of the Ekaterinburg youth movement. The influence of heritage on the formation of youth identity and the dynamics of the socio-cultural space of a modern metropolis is traced.

В каждом городе есть свои люди-загадки, люди-сказки. Люди, чьи имена становятся яркими и накрепко прилипают к истории города. В этой связи хочется рассказать именно о таком уникальном и удивительном человеке уральского города, Б. У. Кашкине (1938-2005). По профессии – простой инженер-энергетик, по призванию – непростой фотограф, художник, поэт, музыкант, книгоиздатель (книгосоздатель, книгосозидаватель), двигатель первых екатеринбургских флешмобов и первопроходец городского стрит-арта, стартовавшего с акции «Раскрась помойки!». Философ, последовательно воплощавший ленинский лозунг «искусство должно принадлежать народу»: случайный прохожий мог стать обладателем картинок или книжек Б. У. Кашкина, безвозмездно раздаваемых во время уличных акций, а друзья, знакомые и малознакомые легко становились соавторами шедевров.

Своё творчество Евгений Малахин начинал под псевдонимом К. А. Кашкин, после переименовался в Б. У. Кашкина – таким и запомнился. В 1970-х годах он занялся фотографией (сейчас его работы экспониру-

ются в разных музеях мира, где можно увидеть результаты различных экспериментов с фотоплёнкой).

Позже в творчестве Б. У. Кашкина появился жанр «морально-шинковательные» доски – картинки с текстом, выполненные на кухонных разделочных досках. Одна досочка – один сюжет, иногда как сегодняшние «демотиваторы», иногда как агитационные плакаты (особенно антиалкогольного характера) былых времён, только более яркие, ёмкие и добрые. А если на досочках становилось тесно, Б. У. Кашкин с товарищами расписывал серые гаражи, мусорные контейнеры и унылые бетонные заборы.

В 1988 году Б. У. Кашкин основал общество «Картинник» – стать членом этого общества мог любой желающий – хоть на один перформанс, хоть на несколько лет. В этом была особая новизна – «картинка» — это не просто нарисованное изображение, а часть целого мини-спектакля, непременно со стихами, пением или даже игрой на балалайке.

В 1989-1991 годах «Картинник» объехал с «гастролями» не только весь Урал, но и многие города бывшего СССР, раздарив по самым скромным подсчётам более 5 000 разрисованных досочек. В 1991 году «Картинником» был записан магнитофонный альбом «Поем & плачем».

Сегодня свидетельства о том, как Б. У. Кашкин «развил в своей художественной практике новый для Екатеринбурга тип работы художника как коммуникативной игровой практики и обустройства городского пространства», являются достоянием уральских (и не только) музеев и выставок, а сами книжки и картинки в детском примитивистском стиле украшают лучшим музеи мира.

Настенная живопись Б. У. Кашкина была доброй, мудрой и недолговечной. В 2005 году Евгений Малахин умер, перестав радовать и удивлять горожан новыми картинами и выступлениями, а старые рисунки постепенно смывались дождями и временем.

Зато остались многочисленные друзья Б. У. Кашкина – и те, кто был соавтором его работ, и те, кто просто их любил и ценил. Поэтому 15 января 2008 года по их инициативе и ими же на общественных началах был официально (на пресс-конференции) дан старт арт-движению «Старик Букашкин». Организаторами арт-движения были: Светлана Абакумова, Катя Шолохова (известна так же под псевдонимом П. Ушкина), Андрей Козлов, Евгений Артюх, Эдуард Поленц, Катя Дерун. Они – лицо арт-движения, сегодня ассоциируется именно с их именами. И, конечно, с именем самого Б. У. Кашкина.

Но самое интересное, что личность этого человека возбудила целое новое молодежное течение. Усилиями активистов движения была создана «Тропа Букашкина» – своеобразный экскурсионный маршрут по уличной выставке картин на стенах и гаражах. Тропа Букашкина – небольшой проходной дворик между улицами Ленина, Московской и Шейнкмана, в котором Евгений Малахин завершал свою карьеру народного дворника. Здесь

(Ленина, 56), на старых гаражах сохранились оригинальные рисунки старика Букашкина. Активисты арт-движения следят за их сохранностью, а также восстанавливают по фотографиям те росписи, которые не уцелели. Было проведено несколько акций, связанных с тропой, в которых участвовали известные екатеринбургские художники, студенты Архитектурной академии, жители дворов, где рисовались картины, и просто все желающие, кому близки идеи Старика Букашкина.

Также арт-движение устраивало альтернативные майские демонстрации художников всех мастей, организуя турниры по уральским шахматам «нёркирдык», устанавливало временные памятники героям Интернета, придумывало новые русские буквы и номинировало екатеринбургских художников на премию - орден Нобелевская Бука [1].

Сегодня в городе Екатеринбурге существует «Музей Б. У. Кашкина» – музей, рассказывающий о личности и творчестве Б. У. Кашкина. Находится он в УрФУ. Создан в 2008 году по инициативе преподавателей и студентов. Деятельность музея направлена на изучение самых разных нестандартных форм современной городской культуры, на выявление их созидательной роли в формировании городской среды и положительного имиджа территории. Создание музея является концептуальным продолжением традиции облагораживания, художественного освоения маргинальных городских зон, которую основал сам Б. У. Кашкин и созданное им Общество «Картинник». Месторасположение музея Б. У. Кашкина в бывшем подвале – бомбоубежище привело к превращению заброшенного пространства в креативную зону, а также к художественному освоению прилегающих территорий – цокольного этажа и внутреннего двора университета.

Музей Б. У. Кашкина является активно действующей площадкой, осуществляющей регулярные выставочные проекты, собирательскую и популяризаторскую работу, в которой особое внимание уделяется работе с молодежью. Специфика музея заключается в том, что его деятельность осуществляется творческими группами студентов, выпускников, преподавателей, с привлечением горожан, интересующихся искусством. Наследие Б. У. Кашкина поражает своей актуальностью и современностью и оказывает большое влияние на формирование идентичности российской молодежи в условиях социокультурной трансформации.

Библиографический список

1. Наследие Старика Букашкина // Наш Урал: [сайт]. – URL: <https://nashural.ru/culture/ural-characters/bukashkin/> (дата обращения: 22.01.2022).

Погорелов Станислав Тимофеевич,

кандидат педагогических наук, доцент, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; pst_opp@maik.ru

**ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ
ПРЕДМЕТА «ОСНОВЫ РЕЛИГИОЗНЫХ КУЛЬТУР
И СВЕТСКОЙ ЭТИКИ»**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: гражданская идентичность; духовно-нравственное воспитание; духовность; нравственность; внутренний мир; национальная культура; русская культура; начальная школа; младшие школьники; учебные курсы; религиозные культуры; светская этика.

АННОТАЦИЯ. Автором рассматривается теоретическая проблема соотношения процессов идентификации и индивидуализации младших школьников средствами образования. Прослеживается динамика реализации воспитательного потенциала предметов образовательной области «Духовно-нравственная культура народов России». Определяется состояние и условия воспитательной эффективности курса «Основы религиозных культур и светской этики».

Pogorelov Stanislav Timofeevich,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

**FORMATION OF THE CIVIL IDENTITY
OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN THE PROCESS OF STUDYING
THE SUBJECT “FOUNDATIONS OF RELIGIOUS CULTURES
AND SECULAR ETHICS”**

KEYWORDS: civic identity; spiritual and moral education; spirituality; moral; inner world; national culture; Russian culture; primary school; younger students; training courses; religious cultures; secular ethics.

ABSTRACT. The author considers the theoretical problem of the correlation between the processes of identification and individualization of younger schoolchildren by means of education. The dynamics of the implementation of the educational potential of the subjects of the educational field “Spiritual and moral culture of the peoples of Russia” is traced. The state and conditions for ensuring the educational effectiveness of the course “Fundamentals of Religious Cultures and Secular Ethics” are determined.

Проблема гражданской идентичности и ее формирования у подрастающего поколения не укладывается в комбинацию когнитивных, эмоциональных и деятельностных характеристик, потому что в них не укладывается сам человек. Нельзя, согласно теореме Геделя, познать систему, находясь внутри нее. Мир человека для своего постижения помимо всего прочего, требует дополнительного измерения – духовного рассмотрения.

Неслучайно диалог образования при сохранении его светского характера, с централизованными религиозными учреждениями прописан в Законе РФ «Об образовании» [ст. 87], и рассматривается как диалог, во-первых, с экспертным сообществом; во-вторых, как с носителем значимой части базовых национальных ценностей, которые были сохранены без искажений в тяжелейших условиях государственного атеизма [3].

Цель настоящей статьи раскрыть воспитательный потенциал диалога светской и религиозной традиций отечественной культуры, возможности которого не используются в достаточной мере.

Большинство современных авторов методических материалов, посвященных проблеме формирования гражданской идентичности обучающихся, не учитывает, введенную в Базисный учебный план более 10 лет назад, образовательную область «Духовно-нравственная культура народов России» и предметы ее представляющие. В качестве примера сошлемся на одну из недавних статей [2], в которой автор справедливо упоминает необходимость обращения при воспитании гражданской идентичности младших школьников к литературе, истории, музыке и др. предметам, рассматривает роль внеурочной деятельности. Однако, вошедший ФГОС НОО предмет «Основы религиозных культур и светской этики» даже не упоминается. Это для нас означает, что диалога светской и религиозной традиций в методологической культуре педагогов пока нет. Поэтому можно сказать, что воспитательный потенциал новой гуманитарной сферы начального образования, к сожалению, пока не раскрыт теоретически, и недостаточно востребован практически.

Внеурочная деятельность также раскрывается как краеведение, спортивные занятия, художественные события. Тот факт, что среди направлений внеурочной деятельности в начальной школе обязательным является духовно-нравственное воспитание – игнорируется, хотя ценностно-смысловой критерий сформированности гражданской идентификации провозглашается. Думается, что распространенность данной позиции – строить воспитательную работу школы «монологически» как и десятилетия назад, игнорируя полиэтничность и поликонфессиональность общества, единство которого обеспечивается через формирование представления о многонациональном поликонфессиональном народе как о единой гражданской нации [3], есть следствие фундаментальной причины: отсутствие в высшем образовании России со времен первых университетов диалога секулярной и теологической традиций мысли.

Отсутствие диалога лишает педагогов возможности полноценно раскрыть обучающимся культурные традиции, которые всегда имеют духовное измерение и не могут быть поняты вне этого измерения. Разработанные электронные УМК, помогают учителю, преподающему один из религиозных модулей предмета «Основы религиозных культур и светской этики», упорядочить содержание каждого урока, безошибочно подобрать ил-

люстративный материал. Однако, вряд ли можно считать положение благополучным, пока выбор модулей, раскрывающих именно религиозную культуру, оказывается менее всего востребованным. Модуль «Основы светской этики» отвечает задачам нравственного воспитания, но так и остается, как и десять лет назад, предназначенным для семей, которые не определились со своим мировоззренческим выбором.

Российская гражданская идентичность обучающихся невозможна без полноты представлений о тех культурных свершениях России, которые приняты миром как лучшее в достоянии человеческой цивилизации. А это и полиэтническая христианская семья народов Средневековой Руси, не знавшей религиозных распрей, и вся русская классика. Действительно, нельзя ни понять, ни раскрыть ценностно-смысловое содержание русской классической литературы вне ее духовных устремлений в условиях секуляризации общественной жизни в 19 столетии, из которой Запад вышел вооруженный приматом юридического Закона над этикой в общественном бытии, с представлением об успехе как материальном благополучии, и со стремлением к индивидуальному счастью.

Россия, в условиях секуляризации общественного бытия, подарила миру литературу сострадания к ближнему и устремленности к поиску смысла жизни. В этих духовно-нравственных максимах она органично объединила светскую и христианскую традиции культуры, ее пасхальную доминанту в отличие от рождественской Западной. Если подобные различия игнорировать, то вряд ли можно понять в чем же состоит особенность российской гражданской идентификации. О величии русской классической литературы Ромен Роллан сказал, что «даже трагедии Шекспира не могли бы потрясти души современников глубже, чем «молнии откровения» в лице Толстого и Достоевского» [4, с. 151].

Опросы студентов – будущих учителей начальных классов при начале изучения с ними методики преподавания ОРКСЭ, показали, что профессионально необходимый для них диалог светской и религиозной традиций культуры, сводится к использованию иллюстраций памятников религиозной культуры без потребности и соответственно без умения раскрыть их духовно-нравственный смысл для культуры и государственности России. Представления студентов о духовной культуре человека остаются у большинства «безрелигиозными», т. е. они сформированы историей, обществоведческими дисциплинами, литературой, предметами искусства, МХК. Внутренний диалог секулярного и религиозного миропонимания для большинства из опрошенных не актуален, хотя и допускается на периферии сознания.

Разумеется, противопоставление интересов личности и общества по своей сути неправомерно. Личность, действительно не может развиваться вне общества. Ее социализация осуществляется через идентификацию, но необходимая для нормального развития личности индивидуализация, реализуется через процесс обособления. Только на этом пути возможна гар-

мония: общество обретает самостоятельную и активную личность, а личность – гармоническое взаимодействие с обществом. Этим еще раз подтверждается двойственность самой природы человека.

Развитие личности через механизм идентификации-обособления нельзя представлять упрощенно как простое следование общепринятому. Процессы идентификации и обособления протекают в разные моменты жизни по-разному. Высшая степень идентификации строится на любви, тогда как крайняя степень обособления – отчуждение, строится на ненависти. Учителю важно иметь в виду, что процессы идентификации-обособления протекают не только на сознательном, но и на бессознательном уровне. Поэтому важно не только содержание воспитательных мероприятий, но и живая, инициирующая личные переживания детей форма, их деятельное активное участие в самом процессе.

Процессы идентификации-обособления функционируют не только в зависимости от социальных ожиданий, но и вопреки им. Энергия этих процессов может быть, как созидательной, так и разрушительной. «В одних случаях этот механизм поднимает человека до вершин человечности, в других – опускает до самых темных глубин человеческой низости». Так, политические ритуалы, даже в случае принуждения, используя общественный конформизм, способны изменять убеждения человека. Таковы, по нашему мнению, например, факельные шествия фашиствующих на постсоветском пространстве.

Противопоставить этому мы должны подлинную, эстетически до мелочей выверенную традицию уважения и почитания государственных символов России, ее памятных мест общероссийского и местного уровня как святынь Родного края.

Мы должны знать и дорожить всеми храмами и местами поклонения верующих традиционных религий России, которые в течение многих столетий воспитывали своих последователей не только как верующих людей, но и как граждан России, готовых к воинскому и общегражданскому служению нашей общей Родине. Всякий религиозный раздор ослабляет единство народа как общегражданской нации. Избежать ошибок в межконфессиональных отношениях поможет рассматриваемый диалог светской и религиозной традиций культуры.

В исторически благополучные периоды этническая и даже религиозная принадлежность не выступают как определяющие образы мира. В кризисные периоды, более поздние виды идентичности теряют свою актуальность и уступают место формам более привычным, доступным обыденному сознанию. Религиозные образы мира вновь обретают силу и убедительность, и общество совершенно справедливо рассматривает этот процесс не как деструктивный, а наоборот помогающий людям обрести жизнестойкость в невероятно тяжелых условиях, сохранить веру в разумность бытия и положительную перспективу. «Религия, безусловно, остается живой си-

лой в сегодняшнем обществе. Она отвечает важной социальной потребности – обеспечения солидарности в обществе, его целостности [1, с. 560].

Иную роль играют образы политических лидеров, защитников конкретных государств. Во-первых, обнаруживается, что у каждого этноса, каждого государства есть «своя правда», которая может быть как угодно далека от истины. Во-вторых, адептам подобных героев и государств доказательства истинности убеждений не нужны. На этом основании место гражданской идентификации занимает индоктринация, когда предрассудок становится стрелковым мотивом личности, формируется фанатик с разрушительной программой жизненного поведения.

Для успешного гражданско-патриотического воспитания современных детей и подростков, прежде всего, нам необходимо раскрытие самобытности российской цивилизации, пространственно-временной локализации ее культуры и собственной исторической судьбы.

Гражданин и патриот России начинается, по нашему мнению, со стремления к совершенному владению русским языком, со знания лучшего, что создано на этом языке от эпоса до классики (Неслучайно гонения на русский язык приняли беспрецедентный характер на постсоветском пространстве). Патриот России знает ее природу и заботится о ней; знает ее хозяйство и сам готовится стать рачительным хозяином. Он знает научные достижения своей страны, ее искусство и гордится ими, чтит ее выдающихся полководцев, воинов-героев, учёных, творцов культуры, государственных деятелей, святых – всех тех, кто служил благу Отечества. В этом цивилизационно-исторический, культурно-исторический смысл исторического образования и гражданско-патриотического и духовно-нравственного воспитания детей и подростков.

Сравнение поставленных целей и ожидаемых результатов при введении образовательной области «Духовно-нравственная культура народов России» и наблюдаемой редукцией их к логике когнитивной дидактики, сужение содержания религиозной культуры до определенного объема знаний, вскрывает очевидные противоречия, которые обесценивают начинание. Выход видится на путях формирования теологической компетентности будущего учителя начальных классов, которая начинается с усвоения учителем знания об основоположниках каждой из четырех традиционных религий России, представленных в модулях ОРКСЭ, знания Канона, который представляют священные книги человечества. Наконец, с понимания мировосприятия последователей конкретной религии, особенностей морали и нравственности, основные ритуалы и обряды, отношение к труду, к семье, природе и др.

В своей практике подготовки будущих учителей начальных классов к формированию гражданской идентификации школьников мы использовали различные формы заданий индивидуализированных, иницилирующих деятельностьную экстеризацию относительно закрытого внутреннего

мира обучающегося, побуждающие к творческому самовыражению. Содержательно это были значимые для индивидуальности образы Родного края, материальными знаками этого образа выступали различные художественные изделия. Кроме того, задания, направленные на обостренное переживание «своего вклада» в его выполнение, на раскрытие своего духовного мира. Студентам предлагалось, найти объяснение смыслового, метафорического содержания своего собственного имени, раскрыть сходства и различия в православной, исламской, буддистской и иудейской традиции толкования своего имени, а затем создать поэтические и визуальные автопортреты на основе выявленных духовно-нравственных смыслов собственного имени в четырех культурно-религиозных традициях православного христианства, ислама, буддизма и иудаизма. Эти задания обостренно переживались студентами как лично значимые и увлекли всех без исключения.

Культурное преображение своего собственного лица было для студентов поразительным открытием неисчерпаемости, прежде всего, своего внутреннего мира, а также неповторимости и неисчерпаемости давно тебе знакомых сокурсников как людей, имеющих неведомые им раньше черты. Проведенное анкетирование показало, что студенты перестали бояться будущего преподавания предмета «Основы религиозных культур и светской этики» и не хотели бы передавать его другому педагогу, гражданская идентичность раскрылась для них не только с внешней социальной, но и с внутренней духовной стороны.

Библиографический список

1. Грановская Р. М. Психология веры. – СПб., 2004. – 576 с.
2. Карпова М. В. Педагогические условия формирования гражданской идентичности младших школьников. – URL: <https://znanio.ru/media/statya-pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-grazhdanskoj-identichnosti-mladshih-shkolnikov-2692572> (дата обращения: 01.02.2022).
3. Данилюк А. Я., Кондаков А. М., Тишков В. А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – М., 2009. – 23 с.
4. Миронов В. Б. Пир мудрецов. Новое гуманитарное образование в России. – М., 1994. – 304 с.

Попов Михаил Валерьевич,

доктор исторических наук, профессор кафедры истории России, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; m-v-porov@yandex.ru

Шитов Андрей Константинович,

кандидат исторических наук, старший преподаватель кафедры права, экономики и методики их преподавания, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; sopranott@gmail.com

**СВЕРДЛОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
(СУУИЯ-СГПИЯ) – ВТОРОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ВУЗ
СВЕРДЛОВСКА**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: институты иностранных языков; педагогические вузы; история высшего образования; история педагогических вузов; региональное образование; студенты-педагоги; подготовка будущих учителей; учителя иностранных языков; педагогическое образование.

АННОТАЦИЯ. Авторы статьи уделили внимание одной из малоизученных страниц в истории развития региональной системы высшего педагогического образования. На основе широкого массива архивных источников, авторы, впервые вводят в научный оборот информацию о деятельности в Свердловске двух самостоятельных высших педагогических учебных заведений – Свердловском учительском и Свердловском педагогическом институтах иностранных языков. Ретроспективный и компаративный анализ, ставшей предметом настоящего исследования, деятельности учебной администрации СУУИЯ-СГПИЯ по формированию кадрового состава, организации учебной и воспитательной работы со студентами позволило авторам не только восполнить лакуны в региональной историографии, но и обратить внимание на необходимость более широкого изучения опыта и результатов работы региональных специализированных педагогических институтов.

Popov Mikhail Valerievich,

Doctor of History, Professor of the Department of History of Russia, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

Shitov Andrei Konstantinovich,

Candidate of History, Senior Lecturer of the Department of Law, Economics and Methods of Them Teaching, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

SVERDLOVSK STATE PEDAGOGICAL INSTITUTE OF FOREIGN LANGUAGES – THE SECOND PEDAGOGICAL UNIVERSITY OF SVERDLOVSK

KEYWORDS: institutes of foreign languages; pedagogical universities; history of higher education; history of pedagogical universities; regional education; student teachers; training of future teachers; teachers of foreign languages; teacher education.

ABSTRACT. The authors of the article paid attention to one of the little-studied pages in the history of the development of the regional system of higher pedagogical education. Based on a wide array of archival sources, the authors for the first time introduce into scientific circulation information about the activities of two independent higher pedagogical educational institutions in Sverdlovsk – the Sverdlovsk Teachers' and Sverdlovsk Pedagogical Institutes of Foreign Languages. A retrospective and comparative analysis, which became the subject of this study, of the activities of the educational administration of the Sverdlovsk State Pedagogical Institute of Foreign Languages in the formation of personnel, organization of educational and educational work with students allowed the authors to fill the gap in regional historiography, but also draw attention to the need for a wider study of experience and results work of regional specialized pedagogical institutes.

Информация о деятельности в советский период самостоятельного института иностранных языков в Свердловске в значительной мере отсутствует не только в научной исторической литературе, но и в популярных информационных изданиях. Однако, становление и широкое распространение подобного рода специализированных учебных заведений в постсоветской России обусловленное открытием границ и ростом миграционных потоков наших соотечественников за рубеж, безусловно требует изучения исторического опыта подготовки кадров преподавателей иностранных языков и переводчиков в региональных институтах в предшествующие периоды, что и является целью настоящей работы.

В октябре 1938 г. в Свердловске на базе педучилища был создан трехгодичный учительский институт иностранных языков, который с 1938 по 1941 гг. был самостоятельным учебным заведением, но всегда был тесно связан с СГПИ и его факультетом иностранных языков. В СУИИЯ было три факультета: английского, французского и немецкого языков, в новый вуз перешла значительная часть преподавателей и студентов Свердловского пединститута [19, с. 47]. В январе 1939 г. на первом и втором курсах СУИИЯ училось 333 студента [3, л. 113]. В региональных средствах массовой информации сообщалось, что Свердловский государственный трехгодичный учительский институт иностранных языков готовит квалифицированных преподавателей иностранного языка для школ. В вуз принимались граждане в возрасте от 17 до 40 лет имеющие среднее образование в объеме не менее девяти классов средней школы. В то же время, стремясь учитывать тот факт, что в ряде случаев выпускники школ не имеют достаточной языковой подготовки, органы образования давали возможность желающим поступать на подготовительное отделение с 16 лет, обеспечив

обучающихся здесь стипендией, в объеме 65 руб.[11] В начале 1940-х г. на подготовительном отделении СУИИЯ училось 103 чел. учащихся [3, л. 36].

Обучение в вузе не ограничивалось языковой подготовкой. В качестве отдельных предметов читались курсы педагогики и психологии, в виде самостоятельных дисциплин значительное число часов отводилось на изучение всеобщей истории и истории СССР [3, л. 108]. Но что особенно важно, в вузе двумя штатными преподавателями (военруками) проводились занятия по военной подготовке [3, л. 107]. Это свидетельствует о том, что выпускники СУИИЯ планировались как подготовленные офицеры переводчики. Характерно, что в это же время в СГПИ военная кафедра и военная подготовка были упразднены, как и в других гражданских вузах страны [14, с. 11]. Что касается занятий по физической культуре, то для их проведения дирекцией СУИИЯ был арендован физкультурный зал [3, л. 99].

Хотелось бы отметить высокие требования, предъявляемые к абитуриентам, поступавшим в СУИИЯ: они сдавали вступительные испытания по русскому языку (сочинение, грамматика), литературе, истории народов СССР и Конституции СССР [10]. Однако на первых порах у института иностранных языков даже не было своего учебного здания и в 1939 – первой половине 1940-х гг. занятия проходили в помещении городской средней школы №12 им А. М. Горького. Здесь вуз арендовал 25 классных комнат, две комнаты для библиотеки, две комнаты для учебной части и помещения для буфета и гардероба [3, л. 101]. Дирекция школы считала арендованные помещения своими и зачастую вмешивалась в учебно-воспитательный процесс в вузе. Например, в январе 1933 г. газета «На Смену!» сообщала о том, что директор школы № 12 Иванова запретила проводить в школьном здании комсомольское собрание студентов СУИИЯ [9].

Однако в 1940 г. институт иностранных языков уже размещался в учебном корпусе на ул. Набережной Рабочей молодежи, 2 общей площадью 531,1 м² [3, л. 13]; во Втузгородке функционировало студенческое общежитие в здании с печным отоплением, где проживали 41 студент [3, л. 37]. В сентябре 1939 г. на первом курсе в СУИИЯ обучалось 196 человек, на втором – 149, а на третьем – 136 студентов [3, л. 10]. В начале 1940/41 уч. г. контингент обучавшихся в Свердловском институте иностранных языков составлял 359 человек [22, л. 10].

Что касалось преподавательского состава молодого вуза, то согласно штатному расписанию в сентябре 1939 г. здесь работало 54 штатных преподавателя. Из них 6 заведующими кафедрами (марксизма-ленинизма, педагогики и психологии, русского языка и литературы, английского языка, немецкого языка, французского языка), 13 доцентов кафедр, 10 старших преподавателей, 24 преподавателя и 1 ассистент [3, л. 107]. Анализ списка действующего в сентябре 1939 г. преподавательского состава показывает, что из 41 преподавателя 32 были с высшим образованием, молодежь до 30 лет составляла 10 чел., а старше сорока было 13 преподавате-

лей. Более половины преподавательского состава (23 чел.) составляли женщины [посч. по 3, л. 108]. Из 41 преподавателя лишь шестеро были членами ВКП(б). Директором СУИИЯ в это время являлся Александр Иванович Мальцов [3, л. 108]. В июне 1940 г. всех преподавателей иностранных языков, не имеющих высшего образования, обязывают повышать квалификацию через заочное обучение при Первом Московском пединституте. В заочной аспирантуре в МИФЛИ в Москве в это время обучалось трое педагогов СУИИЯ [3, л. 18].

Что касается заработной платы преподавательского состава института, то оклады доцентов, старших преподавателей и преподавателей в 1939/40 уч. г. были в среднем от 600 до 800 руб. в месяц [3, л. 108-111]. Если учесть, что никто из них не имел ученой степени, то надо сказать, что это была значительная сумма – в 1940 г. средняя ежемесячная зарплата рабочих и служащих народного хозяйства в СССР составляла 331 руб. [8]. На высоком уровне было и стипендиальное обеспечение студентов: в 1939/40 уч. г. первокурсники – стипендиаты СУИИЯ в месяц получали 130 руб., второкурсники – 150 руб., третьекурсники – 175 руб. в месяц [3, л. 38]. Осенью 1940 г. в вузах СССР была введена плата за обучение [17, с. 910-911]. В этой ситуации на стипендию зачислялись лишь студенты, получившие на экзаменах не менее двух третей оценок оценки «отлично», а остальные оценки «хорошо» [18, с. 946-948]. Тем не менее, в 1940/41 уч. г. в Свердловском институте иностранных языков подавляющее число студентов – 413 получали стипендию [3, л. 53].

Начавшаяся война требовала расширения подготовки кадров офицеров – переводчиков для армии. Видимо поэтому в июле 1941 г факультет иностранных языков Свердловского пединститута (СГПИ) передается в состав СУИИЯ. Однако, уже в сентябре в связи с материальными трудностями военного времени, учительский институт иностранных языков целиком включается в состав СГПИ, где вновь появился факультет иностранных языков [1, с. 48]. Однако и здесь, в условиях войны, задача подготовки военных переводчиков была одной из самых главных. В докладной записке в облисполком «О работе Свердловского государственного педагогического института в 1-ом полугодии 1941/42 уч. г. новый директор СГПИ Я. Д. Петров писал, что факультет иностранных языков «имеет целью готовить преподавателей иностранных языков и военных переводчиков». Эта деятельность по словам Петрова, «в условиях военного времени имеет безусловно большое оборонное значение». Факультет иностранных языков СГПИ использовал опыт работы в предвоенный период, материальную базу и преподавательских состав СУИИЯ для решения задач подготовки кадров переводчиков и преподавателей иностранных языков в чрезвычайной ситуации, связанной с начавшейся Великой Отечественной войной.

После окончания войны, правительство СССР вновь озабочилось вопросами подготовки учителей иностранных языков. 4 октября 1947 г. По-

становлением № 3485 Совета Министров СССР была поднята проблема, что «существующая сеть учебных заведений, готовящих преподавателей иностранных языков, не обеспечивает потребности средних школ и высших учебных заведений в квалифицированных преподавателях иностранных языков, особенно английского и французского языков» [15, с. 84].

В связи с этим, Советом Министров СССР было принято решение с 1 сентября 1948 г. реорганизовать факультет иностранных языков Свердловского педагогического института в самостоятельный институт иностранных языков. Свердловский педвуз не был единственным вузом страны, подвергшимся подобной реорганизации. Самостоятельные институты иностранных языков были выделены из состава Ставропольского и Иркутского педагогических институтов. Одновременно институту был установлен план приема в 200 человек, из них предполагалось зачислить 125 человек на факультет английского языка и 75 на факультет французского языка [15, с. 84-85].

Примечательным является тот факт, что вышедшим несколько позднее Постановлением Совета Министров СССР «Об улучшении преподавания иностранных языков в средних школах» Свердловск был поставлен в один ряд с Москвой, Ленинградом, Горьким, Саратовом и Челябинском где уже с 1947/48 уч. г. предполагалось полное выполнение правительственного указания об установлении соотношения преподаваемых в городских средних школах иностранных языков: английский – 45%; французский – 20%; немецкий – 35% [15, с. 100]. Это явно указывает на то, что руководство страны изначально рассчитывало на достаточно высокие результаты работы СГПИИЯ.

Приказом министерства Просвещения РСФСР подписанным заместителем министра А. Терентьевым, директору СГПИ Я. Д. Петрову в течение августа 1948 г. вменялось в обязанность передать СГПИИЯ, весь контингент студентов 2-4 курсов факультета иностранных языков вместе со штатом профессорско-преподавательского состава [2, л. 120]. С 1 сентября второй педагогический вуз Свердловска начал свою работу в переданном ему Свердловским горздравотделом здании бывшей школы № 65 по адресу ул. С. Разина, 25 / Тверитина, 62 где в годы войны размещался госпиталь № 3867 [5, л. 1]. Руководство педагогическим вузом было поручено Смирнову Вениамину Николаевичу, занимавшему до этого должность инструктора в Свердловском обкоме ВКП(б) [27, л. 18-19]. Должности деканов факультетов заняли Хейфец Сарра Моисеевна, возглавившая факультет английского языка и Калюжная Марионилла Дмитриевна, ставшая во главе факультета немецкого и французского языков [6, л. 15]. В отличие от своего предшественника, СГПИИЯ имел в своем составе уже 8 кафедр, помимо указанных ранее в составе института были образованы кафедры физического воспитания и методики [6, л. 9]. В августе 1950 г. к институту в качестве базовой была прикреплена средняя школа № 38 г. Свердловска [5, л. 17].

Практически с момента своего основания второй педагогический вуз Свердловска не испытывал проблем с контингентом студентов. В 1948 г. в вузе обучалось 447 студентов. В 1949 г. число обучающихся выросло до 532 чел., а к 1952 г. в стенах института обучалось 876 студентов. Даже к закрытию вуза к 1956 г., число учащихся составляло 768 человек [7, л. 4].

Росту числа учащихся способствовали не только достаточно высокие планы приема, но и высокий конкурс среди поступающих. Так в 1952/53 уч. г. на 200 мест было подано 350 заявлений, в 1953/54 уч. г. – 431 заявление, в 1954/55 уч. г. – 511 и в 1955/56 уч. г. было принято 604 заявления. Следует отметить и о росте среди абитуриентов числа лиц, окончивших школу с медалью: в 1953 г. было подано 5 заявлений от таких выпускников школ, в 1955 г. таких заявлений насчитывалось уже порядка пятнадцати [20, л. 134].

Программа вступительных испытаний в СГПИИЯ несколько отличалась от перечня экзаменов, которые сдавали школьники при поступлении в СУИИЯ. Как и ранее от выпускников школ продемонстрировать знания по литературе, русскому и иностранному языкам, однако испытания по истории народов СССР и Конституции СССР были заменены на экзамены по истории СССР и географии [12].

Несмотря на то, что СГПИИЯ имел в своем распоряжении полноценное учебное здание, ежегодное увеличение числа студентов, вело к обострению проблем организации учебных занятий и проживания студентов и преподавателей. Как отмечал накануне закрытия института в 1956 г. директор института Г.С. Сорока, сменивший в 1955 г. на этом посту В. Н. Смирнова, «из-за отсутствия общежития около 500 студентов размещаются на частных квартирах, где они живут крайне скученно и в сущности могут только ночевать, но не заниматься». Тогда же директор отметил, что на момент открытия институту не было выделено «ни одного квадратного метра площади ни для студентов, ни для преподавателей», в результате администрация вуза была вынуждена разместить порядка 80 остро нуждающихся студентов и 6 преподавателей с семьями непосредственно в учебном здании [7, л. 1-2]. О том насколько решение этой проблемы было важным для регионального вуза указывает служебное письмо секретаря ЦК ВЛКСМ Н. Михайлова, направленное в 1952 г. Г. М. Маленкову, в котором сообщалось о невозможности размещения 57 учебных групп в 23 аудиториях. Такая скученность вынуждала руководство вуза организовывать занятия в 3 смены и использовать учебные помещения в качестве жилой площади для размещения студентов [16, л. 133].

Отсутствие жилой площади в институте долгое время не позволяло руководству вуза обеспечить учебный процесс необходимыми кадрами научно-педагогических работников. В 1948 г. директор Смирнов в своем отчете в министерство Просвещения РСФСР указывал на то, что в педвузе значительную часть преподавателей составляли совместители без ученых

степеней и званий. В это время кадровый состав института был представлен преимущественно молодыми специалистами. «Из 48 преподавателей, – отмечал директор, – больше половины имеют стаж менее 5 лет» [4, л. 23]. Лишь с 1950 г. в институте начался постепенный рост числа преподавателей с ученой степенью. Если в 1950/51 уч. г в институте работал только один такой педагог, то к 1945/55 уч. г. в СГПИИЯ работали уже 14 преподавателей с ученой степенью [20, л. 134]. Что касается полного укомплектования института научно-педагогическими работниками, то выполнить эту задачу администрации вуза удалось лишь к 1955/56 уч. г. Тогда по штатному расписанию было установлено 75 штатных единиц преподавателей, а фактически к работе был привлечен 81 педагог так как часть преподавателей была оформлена на 0,5 ставки [7, л. 2].

Проблемы формирования кадрового состава безусловно сказывались на результатах и научной и методической работы кафедр, и в конечном счете отражались на успеваемости студентов.

На состоявшемся 12 января 1949 г. партсобрании института, директор, докладывая о промежуточных итогах сессии отметил, что из 393 студентов 18 человек не явились на аттестацию. По результатам проведенных экзаменов оценки отлично получили 16% обучающихся, «хорошо» – 25%, удовлетворительно – 13,5%, и 30% студентов получили оценки «зачтено» [24, л. 94]. Несмотря на наличие определенных вопросов к представленным директором педвуза данным, хорошо видно, что успеваемость будущих учителей иностранных языков была не на самом высоком уровне.

Среди работников института бытовали разные, довольно традиционные точки зрения о проблемах успеваемости: отсутствие бытовых, материальных условий, нежелание учиться и т. д. Однако стоит обратить внимание на то, что и в руководстве учебно-воспитательной работой вуза имели место определенные недостатки. В июне 1951 г. в институте состоялось очередное партийное собрание, где на повестку дня была поставлена проблема нежелания студентов работать в школе по направлению после завершения обучения. В ответ на поднятую на страницах Уральского рабочего дискуссии, преподаватель Водяникова, на наш взгляд достаточно справедливо подвергла критике организацию педагогической практики в вузе. «У нас нет настоящего руководства, нет подготовленных методистов. Учителя плохо подготовлены, а наши методисты копируют часто учителей. Важно чтобы преподаватели вуза особенно молодежь сами работали в школе чтобы лучше знать работу, требования школы» [25, л. 77] – вполне справедливо и актуально для настоящего времени, отмечала преподаватель, не забыв при этом упомянуть еще одну, актуальную и по ныне проблему поступления в педвуз абитуриентов, не поступивших или отчисленных из других вузов [25, л. 77].

Как свидетельствуют источники, даже при наличии определенных организационных и материально-технических сложностей, которые испыты-

вал педвуз, успеваемость студентов постепенно росла. В январе 1952 г. она составила 90,4% [26, л. 3], а в 1954 г. общая успеваемость студентов составила 94,5% [26, л. 262].

В советский период большую роль в стимулировании студентов к получению знаний и высоких оценок играли комсомольские организации. В опубликованной в мае 1955 г. статье члена ВЛКСМ СГПИИЯ Н. Беклевской посвященной результатам совместной деятельности бюро ВЛКСМ института и его кафедр сообщалось о разных формах взаимодействия комсомольской организации института с учебными подразделениями. Так на факультете английского языка была проведена на английском языке конференция по творчеству английских писателей-реалистов XIX в., а на факультете немецкого языка прошел вечер посвященный 150-летию со дня смерти Шиллера, а на факультете французского языка, ставшего к этому времени самостоятельным подразделением института, прошло заседание посвященное проблемам подготовки к промежуточной аттестации [13].

Несмотря на вполне стабильные результаты работы, существование в Свердловске второго педагогического института вызывало определенные вопросы среди партийного и советского руководства области. Так 23 мая 1957 г. заведующим отделом науки, школ и культуры Свердловского обкома КПСС М. А. Сергеевым был сформулирован ряд предложений по объединению СГПИ и СГПИИЯ, среди прочего автор документа еще раз подчеркнул что оба института осуществляют подготовку учителей для средних школ, в результате чего имеет место существование целого ряда параллельных общепедagogических кафедр (психологии, педагогики, марксизма-ленинизма, физического воспитания), и что объединение вузов поможет «сконцентрировать наиболее квалифицированные кадры и улучшить учебный процесс» [21, л. 28]. Вполне вероятно, что именно отсутствие задачи подготовки в СГПИИЯ лингвистов-переводчиков сыграло решающую роль в решении вопроса о слиянии двух учебных заведений. Так или иначе, в августе 1957 г. СГПИИЯ вернулся в состав СГПИЯ.

Таким образом, в конце 1930-х гг. в Свердловске, как и в ряде других крупных экономических административных центров страны была расширена подготовка преподавателей и лингвистов-переводчиков путём создания специальных региональных педагогических институтов иностранных языков. Накануне и в первые месяцы войны в Свердловском учительском институте иностранных языков предусматривалось усиление требований к обучению студентов общегуманитарным предметам, введена военная подготовка выпускников. Хотя в связи с материальными трудностями военного времени СУИИЯ в конце 1941 г. становится факультетом в составе СГПИ, в послевоенный период с 1948 по 1957 гг. он функционирует как самостоятельное учебное заведение, но уже не как учительский институт, а как четырёхгодичный педагогический вуз. Слияние двух высших учебных заведений в августе 1957 г. можно оценить по-разному, но изучение опыта деятельно-

сти регионального института иностранных языков в советский период является актуальным на современном этапе, когда возможности лингвистической подготовки студентов значительно расширены.

Библиографический список

1. В ответе за учительское счастье: 85 лет Уральскому государственному педагогическому университету. – Екатеринбург, 2015. – 189 с.
2. Государственный архив РФ. – Ф. А2306. – Оп. 71. – Д. 155.
3. Государственный архив Свердловской области (далее – ГАСО). – Ф. Р-2163. – Оп. 1. – Д. 10.
4. ГАСО. – Ф. Р-2163. – Оп. 1. – Д. 15.
5. ГАСО. – Ф. Р-2163. – Оп. 1. – Д. 19.
6. ГАСО. – Ф. Р-2163. – Оп. 1. – Д. 28.
7. ГАСО. – Ф. Р-2163. – Оп. 1. – Д. 68.
8. История России XX – до начала XXI века / под ред. Л. В. Милова. – Москва, 2006. – 958 с.
9. На смену!: орган Свердловского обкома и ГК ВЛКСМ. – 1939. – 14 янв.
10. На смену!: орган Свердловского обкома и ГК ВЛКСМ. – 1940. – 8 мая.
11. На смену!: орган Свердловского обкома и ГК ВЛКСМ. – 1940. – 4 июня.
12. На смену!: орган Свердловского обкома и ГК ВЛКСМ. – 1950. – 14 июля.
13. На смену!: орган Свердловского обкома и ГК ВЛКСМ. – 1955. – 27 мая.
14. Попов М. В. Преподавание военного дела в Свердловском пединституте в середине 1930-х гг. и военрук Г. А. Жебелев // Педагогическое образование в России. – 2021. – № 5. – С. 8-13.
15. Постановления Совета Министров СССР за октябрь 1947 г.: [№ 3443-3697]. – М., 1947. – 874 с.
16. Российский государственный архив новейшей истории. – Ф. 5. – Оп. 18. – Р. 4003. – Д. 32.
17. Собрание постановлений и распоряжений правительства СССР. – М., 1940. – № 24.
18. Собрание постановлений и распоряжений правительства СССР. – М., 1940. – № 28.
19. Уральский государственный педагогический университет: летопись-хроника 1930-2000. – Екатеринбург, 2000. – 426 с.
20. Центр документации общественных организаций Свердловской области (далее – ЦДООСО). – Ф. 4. – Оп. 54. – Д. 149.
21. ЦДООСО. – Ф. 4. – Оп. 57. – Д. 120.
22. ЦДООСО. – Ф. 161. – Оп. 19. – Д. 319.
23. ЦДООСО. – Ф. 161. – Оп. 37. – Д. 176.
24. ЦДООСО. – Ф. 240. – Оп. 1. – Д. 69.
25. ЦДООСО. – Ф. 240. – Оп. 1. – Д. 71.
26. ЦДООСО. – Ф. 240. – Оп. 1. – Д. 72.
27. ЦДООСО. – Ф. 240. – Оп. 1. – Д. 73.

Протасова Эльвира Евгеньевна,

кандидат исторических наук, доцент кафедры истории России, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; protasova.elvira62@mail.ru

РОДИТЕЛЬСКИЕ КОМИТЕТЫ – ФОРМА СОЦИАЛЬНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА СЕМЬИ И ШКОЛЫ В ИСТОРИЧЕСКОЙ РЕТРОСПЕКТИВЕ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: воспитание школьников; семейное воспитание; родители; родительские комитеты; педагогическое сотрудничество; учителя; общеобразовательные учебные заведения; социальное сотрудничество; исторический аспект.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается история создания и деятельность добровольных общественных организаций родительских комитетов в школах России в начале XX в. и в 1930-е гг. в условиях осуществления программы всеобщего. Опыт деятельности заслуживает изучения и осмысления для использования его положительной стороны в современном образовательном пространстве.

Protasova Elvira Evgenievna,

Candidate of History, Associate Professor of the Department of Russian History, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

PARENTS COMMITTEES – ARE A FORM OF SOCIAL COOPERATION BETWEEN THE SCHOOL IN A HISTORICAL RETROSPECTIVE

KEYWORDS: education of schoolchildren; family education; parents; parent committees; pedagogical cooperation; teachers; general educational institutions; social cooperation; historical aspect.

ABSTRACT. The article discusses the history of the origin and activities of voluntary public organizations parental committees in Russian schools in the early 20th century and in the 1930s. in the context of the implementation of the general education program. The experience of activity deserves to be studied and comprehended in order to use in positive side in the modern educational space.

Модернизация системы образования без участия родителей невозможна. Основная задача родителей – подготовить ребенка к самостоятельной жизни. Семья реализует множество социальных функций, ведущими из которых являются воспитание детей, их духовное, физическое развитие. Через семью и образовательное учреждение транслируется «образ будущего», своего рода общественный идеал [11, с. 8]. К сожалению, самоустранение семьи от воспитания детей – одна из наиболее значимых проблем современной школы. Сегодня требуется переосмысление роли родителей в образовательном пространстве. Детально разработанный механизм реального включения родителей в процесс управления образовательного учреждения и учебно-воспитательный процесс отсутствует.

Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 30.12.2021) Ст. 44. Права, обязанности и ответственность в сфере образования родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся закрепляет право родителей на соучастие в управлении школой [2]. Школы разрабатывают Положение о родительском комитете, а Родительский комитет утверждает Устав. Родительский комитет избирают по демократическим процедурам и оформляют эти выборы официально. Родительский комитет – это либо простое объединение граждан, либо общественное объединение без образования юридического лица [12]. Основание для объединения – Статья 30 Конституции [1].

В большинстве регионов России на современном этапе, родительские комитеты являются наиболее традиционными и проверенными практикой формами взаимодействия школы с семьями учащихся. Но существуют еще такие формы, как Советы и собрания, консультации, тематические встречи, тренинги, психологическая консультация, проведение совместных спортивных праздников, экскурсий и походов, в ряде школ существуют семейные клубы [12]. Важен и образовательный статус школы (лицей, гимназия, СОШ). Современные исследователи В. С. Собкин, Д. В. Адамчук считают, что новая форма родительского участия – попечительский совет в организации государственного соуправления является наиболее эффективной для защиты школой своего более высокого образовательного статуса [10, с. 107]. Нет необходимости доказывать, что, чем разнообразнее контакты школы и родителей, тем эффективнее результаты воспитания.

Участие родителей в жизни образовательного учреждения – это добровольный шаг, желание не только контролировать учебно-воспитательный процесс, а быть на одной «волне» со своими детьми, жить их интересами и проблемами, не допустить дистанцирования своего ребенка от семьи и школы.

Однако факты показывают, что многие создающиеся структуры в рамках партнерства «родители – образовательное учреждение» реальных полномочий не имеют, и на практике носят формальный характер, занимают, как правило, вопросами сбора дополнительных материальных средств для школы. Не всегда к выборам родительских органов относятся серьезно, часто выбирают тех родителей, которые «свободнее» с точки зрения трудовой занятости. Конечно, в родительские объединения должны избираться глубоко заинтересованные небезразличные люди, которые понимают концептуальную объединяющую линию педагогов и родителей.

Родительские советы, комитеты, комиссии – это далеко не новый элемент взаимодействия школы и семьи. Уже в начале XX века отмечалась их активность и эффективность. А в условиях введения обязательного всеобщего обучения в 1930-е гг., они стали своеобразной формой сопричастности осуществления этой гигантской программы.

Цель статьи – осмысление фактов социального взаимодействия родителей с образовательными учреждениями в начале XX в. и в условиях осуществления программы всеобщего в 1930-е гг., для фокусирования внимания на исторической преемственности методов и использования положительного опыта в современном образовательном пространстве.

Современный исследователь И. В. Фомичев отметил, что одной из первых организационных форм партнерства семьи и школы было возникновение родительских комитетов в 1905 г. [13]. В условиях революции 1905-1907 гг. администрация средних школ не могла справиться с ученическими волнениями. Родители, обеспокоенные судьбам своих детей, создавали родительские комитеты как инструмент воздействия на школу, так как вектор требований обучающихся к администрации учебных заведений имел разнообразный характер (от политических до бытовых). И вскоре родительские комитеты получили поддержку правительства [13].

Процедура избрания в родительские комитеты, не была определена, «указывалось лишь на то, что председатель родительского комитета может пользоваться правами попечителя гимназии» [13]. Источники свидетельствуют, что родительские комитеты как органы содействия в средних учебных заведениях создавались в различных регионах страны: Санкт-Петербург, Москва, Казань и др. [5, с. 203-220]. Кроме того, действовали объединения, получившие название «Совещание председателей столичных родительских комитетов». Совместные усилия родителей и администрации гимназий повлияли на стабилизацию учебного процесса.

После окончания революции вместо урегулирования внутришкольных противоречий, родительские комитеты вступили в конфронтацию с администрацией школ. По мнению И. В. Фомичева, в связи с принятием при Министре народного просвещения под руководством Л. А. Кассо правил о выборах в родительские комитеты, изложенных в циркулярном распоряжении Министерства народного просвещения (МНП) от 23 июня 1911 г., выборы в родительский комитет стали очень сложной процедурой. И их деятельность фактически прекратилась [13].

Только в январе 1915 г. деятельность родительских комитетов возобновилась, когда к руководству учебным ведомством пришел либеральный министр граф П. Н. Игнатьев. В течение 1915-1916 гг. дважды были приняты распоряжения Министерства народного просвещения: «О выборах родительских комитетов в средних учебных заведениях» и «Положение о родительских организациях при средних учебных заведениях Министерства народного просвещения». Последнее Положение существенно отличалось от предыдущих правил о родительских комитетах. Избираемые на основе циркуляра председатели родительских комитетов, должны были быть христианами и избирались на основе образовательного ценза (не ниже среднего образования). Деятельность родительских комитетов вновь

активизировалась, а в «годы первой мировой войны их главной заботой стала организация внешкольного надзора за учащимися» [13].

Главной целью, как показывают источники, комитеты считали защиту от произвола, несправедливого отношения администрации учебного заведения к учащимся. Родители требовали смягчения гимназических порядков, улучшения санитарно-гигиенических условий, разрешения создания кружков для самообразования и др. Выписки из протоколов собраний родителей, обращения к управляющим учебными округами, подтверждают эти факты [5, с. 214-217].

В результате революционных событий 1917 г. и установления советской власти в стране отношение к вопросу сотрудничества семьи и школы изменилось. В условиях построения нового общества, воспитания «нового» человека родители учеников воспринимались как часть царского наследия, необразованное большинство. Новая власть взяла курс на строительство уникального общества – социализма. Для осуществления такого грандиозного, оригинального проекта требовался полный разрыв с прошлым.

В течение 1920-х гг. шел поиск базовых основ воспитания «нового человека», осмысление роли семьи и родителей в жизни ребенка. Значительную роль в этом процессе сыграли советские педагоги Н. К. Крупская, С. Т. Шацкий, А. С. Макаренко. Н. К. Крупская уделяла большое внимание вопросам социального партнерства семьи и школы, обращала внимание на необходимость организации «педагогической пропаганды» среди родителей, которая спроектирует единую воспитательную линию между всеми участниками образовательного процесса [8]. Исследователь А. Е. Парамонова считает, что Н. К. Крупская видела большой потенциал в создании условий включения семьи, родителей в образовательную систему советского общества «на равных правах» с педагогами и учащимися [8].

Введение программы обязательного всеобщего образования в 1930-е гг. в СССР формировало единое образовательное пространство и роль родителей в школьной жизни становится более понятной и заметной. Развитие школьной системы в советском государстве было ориентировано на социальный заказ общества и государства, поэтому институт образования стал восприниматься одним из источников гражданского единения. Цель школы – воспитание человека в духе коллективизма и взаимопомощи, активного творца новой жизни. Основная задача родителей – обеспечить осуществление государственной программы, то есть родители становятся непосредственными соучастниками этого процесса. Если до революции обучение детей – это сугубо добровольный процесс, родители принимали это решение в связи с возможностями и потребностями семьи, то в нормативно-правовых актах 1930-х гг. в Постановлении ЦИК и СНК СССР о всеобщем обязательном начальном обучении от 14.08.1930 г. в п. 6 определялось, что «Обязанность посылать в школу детей, для которых введено обязательное обучение, возлагается на их родителей, а также на тех лиц и на те учре-

ждения, на попечении которых находятся дети. За неисполнение этой обязанности устанавливается ответственность в порядке законодательства союзных республик» [3].

На первом этапе осуществления всеобщего, поддержка со стороны родителей в проведении мероприятий по охвату детей школой и открытию новых школ, была слабой. У многих родителей, особенно в сельской местности, еще не сложилось осознание важности образования для будущего их детей. Была развернута широкая массовая разъяснительная работа среди родителей о значении всеобщего (подворный обход, проведение собраний с родителями и др.), однако были родители не понимавшие необходимости обучения для своих детей, а иногда и саботировавшие программу всеобщего. Они подвергались административным мерам наказания: взысканиям, штрафам, показательным судам, их фамилии были прописаны на досках «позора» и т. д. Эти меры устрашения хорошо были отработаны в отношении тех, кто не выполнял хозяйственные задачи.

Родителей, которые не успели к положенному сроку записать детей в школу штрафовали, причем, если в 1930 г. в сельской местности на Урале штраф составил 10 руб. или 5 дней принудительных работ, то в 1932 г. штраф был увеличен до 50 руб., а принудительные работы до 14 дней [4, с. 613].

Штрафы – это самый распространенный метод наказания и самый шадящий. Заведующий Уральского Областного отдела образования И. А. Перель в статье «Очередные задачи культурного строительства на Урале», опубликованной в журнале «Просвещение на Урале», прямо говорил, что бороться за посещаемость детей нужно не только методами убеждения, но и принуждения [9, с. 53]. Нарушение Закона о всеобщем воспринималось как преступление.

С середины 1930-х гг., когда основная масса детей школьного возраста была уже охвачена всеобщим, партийно-государственные органы усиливают опеку над школами и привлекают родителей к воспитанию своих детей в стенах школы. В то же время устанавливаются новые «социалистические» формы отношений родителей со школами: подписание договоров, участие в конкурсах, соревнование между родителями и отдельными семьями, все эти новшества вошли в историю школ этого десятилетия. Выработанные руководящими органами документы декларировали демократизацию школьной жизни, в рамках которой большое значение придавалось организации школьного самоуправления [7]. В школах были созданы различные выборные формы: группорг, учком, Совсод и др. Группоргов – организаторов групп (классов) позже стали называть старостами, совет группоргов образовывал учком. Не только для учащихся, но и для родителей создавались органы самоуправления или соуправления в школах. Это Комитеты содействия (Комсод), роль которых постепенно усиливается.

Орган был выборным, а функции в основном контрольные. Кроме того, существовали, так называемые «родительские тройки»...

Комсода начали создаваться еще в середине 1920-х гг. в целях содействия улучшению материального положения школ. В 1930-е гг. задачи, возложенные на них намного расширились. В состав Комсода входили представители от родителей (не менее одного от каждого класса или группы), заведующий школой, представители от предприятий, прикрепленных к школам и профсоюзам, кооперации и других общественных организаций. Реализация политики всеобщего обязательного обучения и политехнизация школы потребовали повышенного внимания со стороны общественности к родительским комитетам. Родители учащихся и местные общественные организации привлекались к участию в решении учебно-воспитательных и материально-хозяйственных задач школ, оказывая содействие в организации кружков, проведения экскурсий и пр.

Члены Комсода должны были участвовать в программно-методической работе школы и всех школьных организаций – школьного совета, учкома, пионерской организации, групповых, цикловых комиссиях, учебно-производственных совещаниях. Комсод избирался на общем собрании родителей, а представители общественности соответствующими организациями сроком на один год, и собирались не реже одного раза в месяц. Для оперативного руководства текущей работой Комсод избирал Президиум в составе председателя, секретаря, двух членов и заведующего школой. Президиум Комсода входил в состав школьного совета.

В школах силами «бригад родителей» развернулась работа по изучению жизни ребенка дома, в семье. Получила применение «практика взаимного посещения родителей в порядке проверки соцдоговора по воспитанию ребенка и созданию ему материальных условий». Посещение происходило вместе с учителем, а в ходе беседы с родителями давались педагогические советы. В уральском регионе в 1933 г. о посещении школьных уроков родителями из Петуховской, Песчанской школ I ступени, Щучанского района и др. писали в местном журнале «Культфронт Урала» [6, с. 5]. Члены родительских комитетов не только участвовали во внеклассных мероприятиях и старались оказывать посильную помощь, но и посещали уроки.

Семья проявляла все большую заинтересованность в образовании и воспитании своих детей. Если на первом этапе всеобщего, когда ощущались значительные материальные трудности, программа была встречена настороженно многими родителями, особенно в сельской местности, то к середине 1930-х гг. можно сказать, что родительские комитеты стали формой сотрудничества семьи и школы. Родители более ответственно относились к общественным поручениям. Несмотря на то, что партнерство имело отпечаток хозяйственных взаимоотношений, деятельность Комитетов содействия принесла свои положительные результаты.

Программа введения всеобщего обязательного обучения к концу 1930-х гг. в основном, была осуществлена, сложилась советская общеобразовательная система. Роль родителей и родительских коллективов в этом процессе не стоит приуменьшать, они стали соучастниками этой государственной инициативы. Родители включались в социально-экономические и культурно-просветительские процессы, испытывая эффект сопричастности к великим целям.

В то же время, стоит обратить внимание на факт отсутствия «инновации» и уникальности этого опыта, так как дореволюционная форма сотрудничества родительских комитетов и образовательных учреждений была достаточно продуктивна, и формировала понимание родителей о возможности оказывать влияние на образовательное учреждение для достижения учебно-воспитательных и духовных потребностей обучающихся. Тотального разрыва с прошлым не произошло. Советская власть успешно использовала дореволюционный опыт создания механизмов регуляции социума. Это способствовало реальной интеграции разных социальных групп в новую гражданскую общность – «советский народ». Поэтому было бы упрощением объяснять успехи советского государственного строительства, а именно осуществления программы всеобщего, исключительно применением методов принуждения. Деятельность первых органов родительского самоуправления имела разносторонний характер и демонстрировала эффективность их участия в жизни школы на каждом этапе развития российского общества способность адаптироваться к меняющимся историческим реалиям, поэтому заслуживает детального изучения и использования элементов положительного опыта в современной системе образования.

Библиографический список

1. Конституция Российской Федерации. Статья 30. – URL: <https://constrf.ru/razdel-1/glava-2/st-30-krf> (дата обращения: 21.02.2022).
2. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон № 273-ФЗ: [принят Гос. Думой 21 дек. 2012 г.: одобрен Советом Федерации 26 дек. 2012 г.]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174 (дата обращения: 21.02.2022).
3. Постановление ЦИК и СНК СССР о всеобщем обязательном начальном обучении. 14.08.1930 г. // Музей истории российский реформ имени П. А. Столыпина. – URL: <http://музейреформ.рф/node/13996> (дата обращения: 19.02.2022).
4. Официальный сборник важнейших законов правительства, постановлений и распоряжений Уралоблисполкома. – Свердловск, 1929-1933. – С. 613.
5. Константинов Н. А. Очерки по истории средней школы: гимназии и реальные училища с конца XIX века до февральской революции 1917 года. – М., 1947. – 247 с.
6. Культурный фронт Урала. – 1933. – № 1. – С. 5.

7. Моисеев А. Н., Моисеев А. Н., Шумилова О. В. Образовательное пространство и формирование гражданской идентичности Российской молодежи (исторические аспекты) // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 3. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=13001> (дата обращения: 22.05.2021).
8. Парамонова А. Е. Работа с родителями как один из аспектов взаимодействия семьи и школы в России: история и современные тенденции // Молодой ученый. – 2009. – № 12 (12). – С. 396-401. – URL: <https://moluch.ru/archive/12/907/> (дата обращения: 20.02.2022).
9. Просвещение на Урале. – 1931. – № 3. – С. 53.
10. Собкин В. С., Адамчук Д. В. Учитель о включенности родителей в образовательный процесс // Человек и образование. – 2015. – № 3 (44). – С. 102-112. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchitel-o-vklyuchennosti-roditeley-v-obrazovatelnyy-protsess> (дата обращения: 02.03.2022).
11. Титов В. В. Конструирование национально-государственной идентичности в XX веке: анализ советского опыта // Информационные войны. – 2016. – № 2. – С. 7-12.
12. Школьные родительские комитеты. – URL: <https://rodkom.com.ua/shkolnye-roditelskie-komitety> (дата обращения: 20.02.2022).
13. Фомичев И. В. Правовые аспекты деятельности родительских комитетов в системе отечественного образования (до октября 1917 года) // Право и образование. – 2013. – № 3. – С. 140-151.

Романова Екатерина Николаевна,

студентка социально-гуманитарного факультета, филиал Российского государственного профессионально-педагогического университета; 622013, Россия, Нижний Тагил, ул. Красногвардейская, 57; katyusha-romanova@bk.ru

Олешкова Анна Михайловна,

кандидат исторических наук, доцент кафедры ГСЭН, филиал Российского государственного профессионально-педагогического университета; 622013, Россия, Нижний Тагил, ул. Красногвардейская, 57; oleshkova@bk.ru

ЖЕНСКИЙ ОБРАЗ В ТЕЛЕВИЗИОННОЙ РЕКЛАМЕ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: контент-анализ; женский образ; российское телевидение; телевизионная реклама; рекламные ролики.

АННОТАЦИЯ. В данной статье дается теоретическое обоснование сущности понятий рекламы и стереотипа. Описаны виды стереотипов в рекламных роликах. Выделены стереотипы, которые используются в рекламах на каналах «Россия 1» и «Первый канал», а также представлены примеры этих стереотипов. Материалом исследования стали 32 отечественных рекламных видеороликов за период с 2014 по 2021 гг. В поле исследования включены сюжеты, образы, которые используются для создания женского образа в рассматриваемых рекламах. С целью выявления и интерпретации транслируемого гендерного образа использовался контент-анализ и визуальный метод.

Romanova Ekaterina Nikolaevna,

Student, branch Russian State Vocational Pedagogical University, Nizhny Tagil, Russia

Oleshkova Anna Mikhailovna,

Candidate of History, Associate Professor of the Department of Humanities and Social and Economic Sciences, branch Russian State Vocational Pedagogical University, Nizhny Tagil, Russia

FEMALE IMAGE IN TELEVISION ADVERTISING

KEYWORDS: content analysis; female image; Russian television; television advertisement; commercials.

ABSTRACT. This article provides a theoretical basis for advertising and stereotype. The types of stereotypes in commercials are described. The article highlights the stereotypes that are used in advertisements on the channels “Russia 1” and “Channel One”. The research material is 32 domestic commercials from 2014 to 2021. The research field includes female images in the considered advertisements. In order to identify and interpret the transmitted gender image, content analysis and a visual method were used.

Современная реклама как многоаспектное явление привлекает внимание специалистов различных областей науки. В связи с тем, что реклама стала неотъемлемой частью нашей жизни, рассмотрение ее воздействия на потребителя является одним из самых актуальных направлений в настоя-

шее время. В этом ключе Э. А. Лазарева и Э. В. Булатова определяют рекламу как сложную форму общения, взаимодействия и взаимовлияния людей, в результате которой они приобретают некие средства для коммуникации с другими людьми, то есть в определенном смысле реклама – это «коммуникация для коммуникаций» [2, с. 44].

Чем больше развивается рекламная индустрия, тем больше вероятность возникновения стереотипов в рекламе. В научном употреблении термин «стереотип» появился благодаря журналисту и писателю У. Липпману в 1922 году. Согласно его исследованию, стереотип определяется как «незыблемая упорядоченная, более или менее непротиворечивая картина мира, служащая гарантией нашего самоуважения, защиты положения в обществе, наших прав, а также экономящая усилия в попытке увидеть все вещи в подробностях» [7, с. 34]. Так, автор обозначает стереотипы как образы, появляющиеся в сознании людей, и делит их на две категории: стереотипы, характеризующие людей как членов определенных национальных, социальных и политических групп, и стереотипы, характеризующие личностные особенности людей.

Более того, стереотипными могут быть сами образы, которые часто сопровождают рекламу товаров какой-то категории или вообще рекламу всех товаров; слова и выражения, переходящие из одной рекламы в другую; эмоции, сопровождающие рекламу, или использование рекламируемого объекта; социальные роли, которые играют герои рекламы, и которые должны играть потребители рекламируемого товара. Используя стереотипы, рекламисты упрощают себе работу по передаче огромного количества информации [5, с. 111-113].

Данная тема неоднократно рассматривалась авторами в своих исследованиях. Например, большой вклад в исследование стереотипов внес Карл Густав Юнг. В своей теории об архетипах он вводит понятие так называемых коллективных образов. Происхождение архетипов объясняется автором как представление отражения постоянно повторяющегося опыта человечества. Так формируется коллективное бессознательное – это хранилище наследственной памяти, образов и символов, обращение к которым вызывает у людей одни и те же неосознаваемые ассоциации, а это и есть стереотипы [6].

Такие исследования актуальны и в наше время. В 2021 году К. А. Никитина изучила стереотипы женских образов в рекламе на основе уже имеющихся исследований (вторичный анализ). По результатам исследования она выделила наиболее популярные женские архетипы в рекламе:

- 1) красотка;
- 2) мать или домохозяйка;
- 3) модель;
- 4) бизнес-леди;
- 5) соблазнительница [3, с. 131].

Анна Орлова разделяет женские образы в рекламе для женщин и в рекламе для мужчин. Дискурс-анализ и контент-анализ рекламы в ее исследовании показали, что в рекламе для женской аудитории преобладают следующие образы:

- беззаботной девушки;
- жены и матери;
- деловой женщины.

В то время как в рекламе для мужской аудитории преобладают такие образы:

- любимой и любящей жены;
- сексуальной женщины.

Таким образом, автор говорит о том, что в рекламе для мужчин «женщин приобщают к мысли, что они могут иметь какое-то значение лишь как тень своего мужа» [4, с. 57-59].

Несмотря на то, что многие современные социальные стандарты, нормы и ценности становятся более гибкими, наличие гендерных стереотипов до сих пор является одной из главных их характеристик. Одними из наиболее актуальных стереотипов являются гендерные стереотипы, в особенности это касается женского образа в отечественной рекламе. Источником для анализа гендерных стереотипов российской рекламы стало телевидение, а именно такие популярные телеканалы, как «Россия 1» и «Первый канал» [1]. У данных телеканалов наибольшие доли аудитории, а потому больший охват. Телевизионная реклама в России оказывает огромное влияние на потребительское поведение.

Материалом представленной работы является отечественная реклама с использованием женских образов на основе гендерных стереотипов. Для исследования было отобрано 32 отечественных рекламных роликов за период с 2014 по 2021 гг. В поле исследования попали сюжеты, которые используются для создания женского образа в анализируемых источниках.

Для сбора и анализа данных использовался метод контент-анализа рекламных роликов, включая рекламные тексты, на указанных телевизионных каналах с целью выявления транслируемых гендерного образа женщины и рассмотрения основных аспектов его репрезентации.

Контент-анализ производился по следующим категориям: характеристика действий актеров, речь актеров, сюжет рекламы. Данные категории характеризуют образ героя рекламы, позволяют интерпретировать его и помогают выявить наличие стереотипов. Анализ проводился в несколько этапов.

1. Определение источников исследования (телевизионные каналы).
2. Определение выборки (реклама с женскими образами).
3. Анализ содержания по категориям-образам, категориям-характеристикам, словам-ассоциациям:
 - анализ действий героев;

- анализ ролей персонажей;
- анализ сюжета рекламы;
- анализ речи героев.

4. Выявление стереотипов.

5. Анализ стереотипов.

5. Интерпретация результатов (какие стереотипы преобладают).

В работе использовался визуальный метод как один из методов социологии, направленный на анализ имеющихся изображений, в частности рекламных видеороликов. Анализировался образ женщины, ее визуальное представление на экране, её поведение.

В начале исследования на основании контент-анализа была выдвинута гипотеза о том, что в российской рекламе образ женщины отражается в наименее агрессивной, наименее самоуверенной форме, чаще в жестко фиксированной роли домохозяйки, жены, матери. Эти классификации встречаются чаще всего, в том числе в вышеупомянутых исследованиях А. Орловой и К. А. Никитиной.

Далее была определена генеральная совокупность контент-анализа: 32 отечественных рекламных роликов (в том числе реклам зарубежных товаров, снятых в России) на телеканалах «Россия 1» и «Первый канал», в которых отражен образ женщины, за период с 2014 по 2021 гг.

Следующим шагом стало создание категорий определения образа женщины в отечественной рекламе, среди которых были выделены: *сексуальный объект; зависимая и пассивная женщина; хорошая хозяйка; заботливая мать; мудрая подруга; целеустремленная и самостоятельная женщина*. Также были выделены такие категории-характеристики как *хозяйственность, сексуальность, заботливость, глупость, покладистость, мудрость, решительность*. Стоит отметить, что в рекламных роликах можно было обнаружить несколько категорий одновременно.

Анализируя рекламу чистящих средств на данных каналах, можно сделать вывод, что главными персонажами в основном являются представительницы женского пола. Гендерным стереотипом является то, что всю работу по дому выполняет именно женщина. Поэтому чаще всего образом женщины в рекламе является *заботливая домохозяйка*. Например, в рекламе средства для мытья посуды «*Fairy*» можем наблюдать двух женщин, которые моют посуду разными средствами, чтобы выделить лучшее. В рекламе средства «*Blis*» персонажами также являются женщины. В данном сюжете женщина делится своим моющим средством с соседкой. Женщины-домохозяйки в основном изображаются в домашней одежде: халаты, фартуки. Стоит отметить, что мужчина тоже может быть представлен в подобном образе. Можно упомянуть рекламу моющего средства «*Mr. Proper*», лицом которого является мужчина. Но такая реклама встречается довольно редко, в данном образе все-таки преобладают женщины.

Пассивный и зависимый образ женщины часто встречается в отечественной рекламной индустрии. Примерами рекламного сообщения, в котором женщина и мужчина заняты общим делом, является реклама молочной продукции «Активиа», в которой мужчина помогает женщине с домашними делами, а конкретно – накрывает на стол. В рекламе «Даниссимо» мужчина повторяет расстроившейся женщине: «Я знаю, чего ты хочешь. Я знаю, чего ты боишься». Это говорит о том, что женщина данной рекламе представлена слабой и ей требуется помощь мужчины, который видит все её слабости насквозь.

Другим явлением, набирающим силу в гендерной рекламе, становится образ женщины *самостоятельной, целеустремленной*. Например, в рекламном тексте чая «Lipton» говорится о том, что женщина развивает *энергичность, бодрость, неутомимость, желание двигаться вперед*. Такой же посыл содержится в рекламе молочного напитка «Био-Баланс», где девушка борется с «плохими бактериями».

В рекламном тексте крекеров используется выражение «Вот эта штучка в моем вкусе». В самом ролике *сексуальная женщина* сравнивается с печеньем. В рекламе «Билайна» героиня в розовом свитере играет капризного ребенка, тем самым показывая женскую слабость и наивность. В тексте противопоставляются мужской и женский пол – где женский обязательно уступает мужскому.

Реклама «Veet» показывает женщину в ее «идеальном» виде. Текст гласит: «Оставаться женственной можно даже в его рубашке, но только если у тебя идеально гладкие ноги». Это значит, что женщине необходимо выглядеть именно так, только таким образом проявляется ее привлекательность. В рекламе «Мегафон» услуги телефонной связи и Интернета представлены в виде суперженщины в облегающем костюме, с глубоким декольте.

В рекламе «Спазмалгон» девушки обсуждают между собой, что именно показано на картине. Третья девушка, как подруга, подсказывает им, что поможет от такого вида боли. В другом ролике женщины за обеденным столом дают друг другу советы по поводу применения обезболивающего «Кетонал». Таким образом в рекламе формируется образ женщины, как *мудрой подруги*, которая может дать полезный совет, но не обладает тактом, скорее функциональна и эффективна в одной конкретной области знания.

Образ *заботливой матери* чаще проявляется в рекламных сообщениях, связанных с детскими товарами, например, подгузниками. В рекламе «Агуша» мама переживает за питание ребенка, хочет правильно ввести прикорм для него.

Анализ рекламных роликов с использованием контент-анализа и визуального метода позволили утверждать, что сегодня в рекламных изображениях можно увидеть различные стереотипные подходы. Данные результаты отражены в таблице 1 и таблице 2 (по нисходящей).

Таблица 1

Категория образа женщины в российских рекламных роликах

Категория-образ	Количество единиц счета
Хорошая хозяйка	9
Сексуальный объект	7
Заботливая мать	7
Целеустремленная женщина	6
Зависимая, пассивная женщина	5
Мудрая подруга	4

Таблица 2

**Категории-характеристики женщины
в российских рекламных роликах**

Категория-характеристика	Слова-ассоциации	Количество упоминаний в рекламных роликах
Заботливость	Слова-ассоциации: мама, любовь, ласка, уход, семья, дети, ребенок, нежность, тепло, защита, радость, любить, сын, дочь и т. п.	14
Хозяйственность	Слова-ассоциации: домовитость, экономность, разборчивость, бережливость, забота, внимательность, бережность, уборка, дом, мытье, полы, посуда и т. п.	12
Мудрость	Слова-ассоциации: подсказать, помогать, отдать, делиться и т. п.	9
Сексуальность	Слова-ассоциации: чулки, женственность, желание, тело, нижнее белье, возбуждение, молодость, влечение, привлекательность, красота, фигура, нагота, походка и т. п.	8
Решительность	Слова-ассоциации: цель, время, важный, решительность, независимость, самостоятельность, энергия и т. п.	7
Покладистость	Слова-ассоциации: покладистость, примитивность, сомнение, дрожь, комплексы, стеснительность, колебание, робость, застенчивость, слабость, напряженность, тихоня, замкнутость, самокритика и т. д.	5

Таким образом, наиболее часто встречающимся образом является образ «хорошей хозяйки». Самым редким является образ «мудрой подруги». Образ «сексуального объекта» и «заботливой матери» встречается в 7 ре-

кламах из 32. Образ «целеустремленной» женщины встречается 6 раз, а «зависимой и пассивной» – 5.

При разных акцентах в гендерной стереотипизации женского образа, общим представляется исключение мужчины из традиционных женских обязанностей и дел. Также важно отметить, что *характеристика* не всегда совпадает с *образом*, например, в женском образе «сексуального объекта» может встретиться такая характеристика, как «решительность». Стереотипы заиклены на конкретной характеристике, поэтому образ в рекламе может быть искажен или воспринят слишком буквально.

Выделенные нами критерии-образы частично совпадают с образами, представленными другими авторами. Например, образ «сексуального объекта» совпадает с образом «соблазнительницы» и «сексуальной женщины». *Мать* и *домохозяйка* также встречаются и в классификации А. Орловой и К. А. Никитиной.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что реклама в современном мире и в нашей стране, в частности, стала неотъемлемой частью социальной действительности. В российской рекламе много различных гендерных стереотипов, которые присущи женщине. Одним из традиционных гендерных стереотипов считается женщина-домохозяйка и хранительница домашнего очага.

Образы, приписываемые российской рекламой женщинам, можно операционализировать следующим образом:

1. Домохозяйка – женщина, которая кормит, прибирает, поддерживает чистоту в доме.

2. Заботливая мать – женщина, главная цель которой забота о детях.

3. Женщина как сексуальный объект выступает в роли трофея для мужчины, которые, чтобы обладать этим трофеем, должны купить рекламируемый товар. Либо Женщины должны купить товар, чтобы приобрести сексуальность, например, косметику.

4. Неуверенная в себе женщина – женщина, которая ждет помощи, в особенности от мужчины, прислушивается к его советам или советам по-друг.

5. Целеустремленная и самостоятельная женщина – успешная женщина, добившаяся в жизни практически всего и собственными силами; она энергичная и активная.

6. Мудрая подруга – женщина любого возраста, не отличающаяся особой тактичностью. Знает все о рекламируемом товаре, иногда имеет с собой запас и щедро делится им с окружающими, даже когда ее не просят.

Изменение структуры ролей в семье и в рабочей силе привело к значительным изменениям социальной роли как мужчин, так и женщин, что отражается в рекламе. Однако стоит отметить, что, несмотря на однобокость большинства образов женщины в проанализированных рекламных роликах, рекламное сообщение всегда находится в состоянии изменчивости.

Библиографический список

1. Доклад Роспечати: телевидение остается главным средством массовой информации в РФ // Telesputnik.ru: [сайт]. – URL: <https://telesputnik.ru/materials/tsifrovoe-televidenie/article/doklad-rospechati-televidenie-ostaetsya-glavnym-sredstvom-massovoy-informatsii-v-rf/> (дата обращения: 24.12.2021).
2. Лазарева Э. А., Булатова Э. В. Политический и рекламный дискурс и его влияние на социум: коллект. моногр. – Екатеринбург, 2005. – 144 с.
3. Никитина К. А. Тенденции изменения образа женщины в рекламе // Молодой ученый. – 2021. – № 13 (355). – С. 131-134. – URL: <https://moluch.ru/archive/355/79512/> (дата обращения: 14.01.2022).
4. Орлова А. Женские образы в мужских контекстах рекламы // Современный дискурс-анализ. – 2013. – Вып. 9. – С. 55-61. – URL: <http://www.discourseanalysis.org/ada9/st68.shtml> (дата обращения: 14.01.2022).
5. Харитонов М. В. Психология современных коммуникаций: монография. – СПб., 2010. – 352 с.
6. Юнг К. Г. Психология бессознательного. – М., 2001. – 161 с.
7. Lippmann W. Public Opinion. – BN Publishing. USA, 2007. – 127 p.

Рыжкова Ольга Васильевна,

кандидат исторических наук, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических наук, филиал Российского государственного профессионально-педагогического университета; 622013, Россия, Нижний Тагил, ул. Красногвардейская, 57; olimp_a49@mail.ru

Хисамова Ирина Игоревна,

студентка 4 курса социально-гуманитарного факультета, филиал Российского государственного профессионально-педагогического университета; 622013, Россия, Нижний Тагил, ул. Красногвардейская, 57; missis.khisamova@inbox.ru

**ПРОЕКТ «PRO_ГОРОД ТРУДОВОЙ ДОБЛЕСТИ»
КАК ФОРМА ПРОСВЕЩЕНИЯ И ФОРМИРОВАНИЯ
ПОЗИТИВНОЙ ГОРОДСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ МОЛОДЕЖИ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: города трудовой доблести; Нижний Тагил; Великая Отечественная война; метод проектов; проектная деятельность; образовательные проекты; гражданско-патриотическое воспитание; историческая память; городская идентичность; молодежь.

АННОТАЦИЯ. В 2020 г. 20 городов РФ, в том числе Нижний Тагил, были удостоены почетного звания «Город трудовой доблести». На материалах Нижнего Тагила презентуется опыт разработки и реализации проекта об истории города в годы Великой Отечественной войны. Образовательный проект направлен на формирование исторической памяти и позитивной городской идентичности у молодежи. Проект включает различные форматы просветительской деятельности: экскурсии, выставки, квесты, игры.

Ryzhkova Olga Vasilievna,

Candidate of History, Associate Professor of the Department of Humanities and Socio-Economic Sciences, branch Russian State Vocational Pedagogical University, Nizhny Tagil, Russia

Khisamova Irina Igorevna,

4th year Student of the Faculty of Social Sciences and Humanities, branch of the Russian State Vocational Pedagogical University in Nizhny Tagil

**“PRO_CITY OF LABORVALOR” PROJECT AS A FORM
OF EDUCATION AND FORMATION OF POSITIVE
URBAN IDENTITY OF YOUNG PEOPLE**

KEYWORDS: cities of labor prowess; Nizhny Tagil; The Great Patriotic War; project method; project activity; educational projects; civic-patriotic education; historical memory; urban identity; young people.

ABSTRACT. In 2020, 20 cities of the Russian Federation, including Nizhny Tagil, were awarded the honorary title “City of labour valour”. The experience of developing and implementing a project about the history of the city during the great Patriotic war is presented on the materials of Nizhny Tagil. The educational project is aimed at forming

historical memory and positive urban identity among young people. The project includes various formats of educational activities: excursions, exhibitions, quests, games.

В 2020 г. 20 городов РФ, в том числе Нижний Тагил, были удостоены почетного звания «Город трудовой доблести». Это значимое событие стало еще одним поводом для разработки тематических проектов, актуализирующих историческую память, способствующих формированию позитивной городской идентичности у молодежи, населяющей эти города.

Вслед за Н. Г. Федотовой городскую идентичность мы рассматриваем «как совокупность городских смыслов, обеспечивающих идентификацию жителей через отождествление с городом при помощи значимых для человека символических средств (образов, концептов, кодов и пр.)» [7, с. 34]. На основе позитивной и устойчивой идентичности формируется благоприятный микроклимат внутри территории, создаются условия для реализации творческого потенциала горожан, что предотвращает отток молодых и талантливых жителей из старопромышленных и малых городов Урала.

Традиционно разработкой образовательных проектов занимаются учреждения культуры и различные образовательные организации, в том числе педагогические вузы. Опыт последних регулярно презентуется на многочисленных тематических научно-практических конференциях [см., например: 1; 3]. Социально-гуманитарный факультет филиала Российского государственного профессионально-педагогического университета в Нижнем Тагиле тоже уделяет большое внимание гражданско-патриотическому воспитанию молодежи на основе локальной истории, о чем автор статьи подробно писал в прежних публикациях [см., например: 5; 6].

Цикл коммеморативных мероприятий, подготовленных факультетом в 2020 году к 75-летию Победы включал две Всероссийские научно-практические конференции с изданием сборников материалов [4; 5], публичные лекции по дискуссионным проблемам Второй мировой войны, введение тематического блока вопросов в традиционную олимпиаду по истории для старшеклассников, тематические заметки на сайте вуза и т. д.

Тема присвоения Нижнему Тагилу почетного звания «Город трудовой доблести» стала ключевой в образовательном проекте «PRO_ГОРОД», проходящем в формате онлайн-фестиваля. Стартовал проект 27 сентября, в День туризма виртуальной экскурсией «Трудовая доблесть тагильчан: Герои труда в городском ландшафте». Маршрут экскурсии включал восемь улиц Нижнего Тагила, названных в честь Героев труда, самоотверженно трудившихся на благо Родины и в годы Великой Отечественной войны. Одна из них улица Максарева. Улица получила свое название в 1983 г. в честь Максарева Юрия Евгеньевича, директора Уральского танкового завода № 183 имени И. В. Сталина. Максарев родился в городе Порт-Артур Квантунской области (ныне это территория Китайской Народной Республики). В 1929 г. он начал трудовую деятельность на заводе «Красный Путиловец». Для организации производства танков Т-34 в Нижнем Тагиле, в

соответствии с приказом Народного комиссара танковой промышленности СССР в 1941 г. вступил в должность директора Уральского танкового завода № 183. Именно ему удалось в кратчайшие сроки, в тяжелых условиях военного времени организовать восстановление производства танков после эвакуации завода. Указом Президиума Верховного Совета СССР 20 января 1943 г. за выдающиеся заслуги в освоении производства, конструирования и усовершенствования танков в трудных условиях военного времени и умелое руководство заводом Ю. Е. Максарева было присвоено звание Героя социалистического труда.

Программу фестиваля продолжили научно-популярные онлайн-лекции, посвященные различным аспектам жизни города в военное время. Их Zoom-версии были размещены на официальном сайте вуза [<https://www.ntspi.ru/>]. Слушатели лекций смогли узнать о предприятиях Нижнего Тагила, обеспечивавших бесперебойное производство военной и гражданской продукции в годы Великой Отечественной войны, о рабочих тагильских предприятий, награжденных государственными наградами за трудовые заслуги, об эвакогоспиталях, работавших в Нижнем Тагиле в годы Великой Отечественной войны (см. прил.).

В дополнение к лекциям была подготовлена выставка, на которой экспонировались фотодокументы из Нижнетагильского городского архива, семейных архивов тагильчан, в том числе студентов вуза. Завершился фестиваль онлайн-игрой «Нижний Тагил – город трудовой доблести».

Все мероприятия этого фестиваля разрабатывались студентами 2-3 курсов, обучающимися по двойному профилю «История и обществознание», в процессе изучения дисциплин профильной подготовки (Музееведение и музейная педагогика, Теория и методика воспитательной работы по истории и обществознанию). Для проектирования студенты использовали различные информационные ресурсы: архивные материалы, городскую прессу военного времени, научные [2 и др.], и научно-популярные издания [3 и др.]. Проект был реализован на средства гранта, полученного студенткой 3 курса И. Хисамовой на городском конкурсе проектов молодых граждан «Твоя инициатива» в рамках областного конкурса «Банк молодежных инициатив».

Помимо образовательного результата данный проект способствовал установлению социального партнерства между учреждениями культуры и образования города. Так партнерами вуза в этом проекте стали Управление по развитию физической культуры, спорта и молодежной политики Администрации города Нижний Тагил, Нижнетагильский городской исторический архив, Нижнетагильский музей-заповедник «Горнозаводской Урал», Центр по развитию туризма города Нижний Тагил.

Разработанный онлайн-лекторий был использован в просветительских целях и в 2022 году, 12 февраля в День Единых действий Городов трудовой доблести».

Таким образом, образовательные проекты, основанные на материалах локальной истории, включающие различные интерактивные формы просвещения, являются хорошим инструментом актуализации исторической памяти и формирования позитивной городской идентичности молодежи. Привлечение к разработке и реализации таких проектов студентов педвузов способствует не только формированию у них исторического сознания, но и развитию профессиональных компетенций.

Приложение

Перечень тем онлайн-лектория «Нижний Тагил – город трудовой доблести»

- «Предприятия Нижнего Тагила в годы Великой Отечественной войны». URL: https://www.ntspi.ru/about_academy/academy_news/55763/
- «Трудовой героизм тагильчан в годы Великой Отечественной войны». URL: https://www.ntspi.ru/about_academy/academy_news/55785/
- «Медики Нижнего Тагила в годы Великой Отечественной войны». URL: https://www.ntspi.ru/about_academy/academy_news/55799/
- «Учреждения культуры Нижнего Тагила в годы Великой Отечественной войны». URL: https://www.ntspi.ru/about_academy/academy_news/55803/
- «Образовательные учреждения Нижнего Тагила в годы Великой Отечественной войны». URL: https://www.ntspi.ru/about_academy/academy_news/55806/

Библиографический список

1. Война и общество в XX веке: теоретико-методологический, общественно-политический и методический аспекты: XXIV всерос. с междунар. участием ист.-пед. чт. / гл. ред. Г. А. Кругликова. – Екатеринбург, 2020. – URL: http://holocf.ru/wp-content/uploads/2020/04/Историко-пед.-чтения_2020.pdf (дата обращения: 12.01.2022).
2. Злобина И. Ф. Вклад города Нижний Тагил в победу в Великой Отечественной войне (1941-1945 гг.) по документам Нижнетагильского городского исторического архива // Память поколений: Великая Отечественная война в образовании, музейном пространстве и социальных практиках: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, 29 мая 2020 г., Нижний Тагил / отв. ред. О. В. Рыжкова. – Екатеринбург, 2020. – С. 327-335. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43806677&pff=1> (дата обращения: 12.01.2022).
3. Нижний Тагил 1941-1945. Во имя Победы: кн., посвященная боевому и трудовому подвигу тагильчан в годы Великой Отечественной войны / гл. ред. А. Х. Фахретденова. – Н. Тагил, 2010. – 260 с.
4. Память поколений: Великая Отечественная война в образовании, музейном пространстве и социальных практиках: материалы Всерос.

науч.-практ. конф. с междунар. участием, 29 мая 2020 г., Нижний Тагил / отв. ред. О. В. Рыжкова. – Н. Тагил, 2020. – 379 с. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43806609&selid=43806677> (дата обращения: 12.01.2022).

5. Рыжкова О. В. Формирование городской идентичности как составляющая учебно-воспитательной деятельности педагогического вуза // Актуальные проблемы современного социально-гуманитарного знания: социальные трансформации и историческая память: материалы XI Всерос. науч.-практ. конф., 22 нояб. 2019 г., Нижний Тагил / отв. ред. Н. Ю. Мочалова. – Н. Тагил, 2019. – С. 149-153.

6. Рыжкова О. В. Гражданско-патриотическое воспитание молодежи в пространстве педагогического вуза // Великая Отечественная война в исторической памяти народа: изучение, интерпретация, уроки прошлого: сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием / отв. ред. А. А. Николаев. – Новосибирск, 2020. – С. 153-162.

7. Федотова Н. Г. Формирование городской идентичности: факторный и институциональный аспекты // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2017. – № 20 (3). – С. 32-49.

Сатыбалдиев Мусабек Маматович,

старший преподаватель, Ошский государственный педагогический университет; 723504, Кыргызская Республика, Ош, ул. Н. Исанова, 73; musabek_sm@mail.ru

РОЛЬ РУССКОЙ И СОВЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ВОСПИТАНИИ УЧАЩИХСЯ В ДУХЕ ПАТРИОТИЗМА И ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗМА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Родина; гуманизм; патриотизм; патриотическое воспитание; интернационализм; человечность; любовь; дружба; честность; верность; декабристы; гражданственность; крестьяне; средства воспитания; воспитание литературой; русская литература; свобода, счастье; храбрость; русский народ.

АННОТАЦИЯ. В данной статье рассматриваются актуальные вопросы роли и места патриотизма и интернационализма в советской и русской литературе в воспитании молодого поколения, в частности, в воспитании учащихся Кыргызстана. В устном народном творчестве, фольклористике, в частности, в поэме «Слово о полку Игореве» описывается широко тема защиты Родины от вражеских захватчиков. Служение Отечеству был священным долгом каждого молодого человека. На страницах поэмы призывали молодых людей храбро сражаться с врагами, любить Отечество. Продолжая лучшие народные традиции, А. С. Пушкин, в своем примере, показал, как надо служить Отечеству, говорить правду, быть честным, любить Отечество. Находясь на ссылках, он скучал по своим друзьям. Несмотря на одиночество, А. С. Пушкин оставался верным своим принципам. Он не писал оды, хвалебные стихи к царю. Он выбрал для себя путь подлинной нравственности, выбирает для себя путь любви и уважения к России. Декабристы, в частности Ф. К. Рылеев писал о том, что гражданственность – это долг каждого человека. Лирика Пушкина – это не только стихи о любви, это стихи о дружбе, патриотизме, гражданственности и верности идеалам Отечества. Примерами гражданской лирики является ода «Вольность», «Свобода сеятель пустынный», «Во глубине Сибирских руд». Первая же строка говорит нам, о чем будут идти стихи: Хочу воспеть свободу миру, на тронах поразить порок. Многие вольнодумные стихи Пушкина адресованы друзьям. Таким является стихотворение «К Чаадаеву». В строках, лишенных всякой иносказательности, поэт призывает друга отдать свои силы освобождению народа.

Satybaldiev Musabek Mamatovich,

Senior Lecturer, Osh State Pedagogical University, Osh, Republic of Kyrgyzstan

THE ROLE OF RUSSIAN AND SOVIET LITERATURE IN EDUCATING STUDENTS IN THE SPIRIT OF PATRIOTISM AND INTERNATIONAL

KEYWORDS: Motherland; humanism; patriotism; patriotic education; internationalism; humanity; love; friendship; honesty; loyalty; Decembrists; citizenship; peasants; means of education; education in literature; Russian literature; freedom, yes, happiness; bravery; Russian people.

ABSTRACT. This article discusses topical issues of the role and place of patriotism and internationalism in Soviet and Russian literature in the education of the younger generation, in partlar, in the education of students in Kyrgyzstan. In oral folk art, folklore, in particular, in the poem “The Tale of Igor’s Campaign” the topic of defending the Motherland from enemy invaders is widely described. Serving the Fatherland was the sacred duty of every young man. On the pages of the poem, they called on young people to fight bravely with enemies, to love the Fatherland. Continuing the best folk traditions, A. S. Pushkin, in his example, showed how to serve the Fatherland, tell the truth, be honest, love the Fatherland. While on the links, he missed his friends. Despite the loneliness, A. S. Pushkin remained true to his principles. He did not write odes, laudatory poems to the tsar. He chose for himself the path of true morality, he chooses for himself the path of love and respect for Russia. The Decembrists, in particular F. K. Ryleev wrote that citizenship is the duty of every person. Pushkin’s lyrics are not only poems about love, they are poems about friendship, patriotism, citizenship and loyalty to the ideals of the Fatherland. Examples of civil lyrics are the ode “Liberty”, “Freedom the desert sower”, “In the depths of the Siberian ores”. The very first line tells us what the verses will be about: I want to sing freedom to the world, to defeat vice on thrones. Many of Pushkin’s free-thinking poems are addressed to friends. This is the poem “To Chaadaev”. In lines devoid of any allegory, the poet calls on a friend to give his strength to the liberation of the people.

Тема патриотизма и интернационализма в советской и русской литературе в воспитании молодого поколения, в частности, в воспитании учащихся Кыргызстана занимает центральное место. В устном народном творчестве, фольклористике, в частности, в поэме «Слово о полку Игореве» описывается широко тема защиты Родины от вражеских захватчиков. Служение Отечеству было священным долгом каждого молодого человека. На страницах поэмы призывали молодых людей храбро сражаться с врагами, любить Отечество. Продолжая лучшие народные традиции, А. С. Пушкин, в своем примере, показал, как надо служить Отечеству, говорить правду и быть честным. Находясь на ссылках, он скучал по своим друзьям. Несмотря на одиночество, А. С. Пушкин оставался верным своим принципам. Он не писал оды, хвалебные стихи к царю. Но выбрал для себя путь подлинной нравственности, он выбирает для себя путь любви и уважения к России. Декабристы, в частности Ф. К. Рылеев писал о том, что гражданственность – долг каждого человека. Лирика Пушкина – это не только стихи о любви, это стихи о дружбе, патриотизме, гражданственности и верности идеалам Отечества. Примерами гражданской лирики является ода «Вольность», «Свобода сеятель пустынный», «Во глубине Сибирских руд» [1]. Первая же строка говорит нам, о чем будут идти стихи: Хочу воспеть свободу миру, на тронах поразить порок. Многие вольнодумные стихи Пушкина адресованы друзьям. Таким является стихотворение «К Чаадаеву» [2]. В строках, лишенных всякой иносказательности, поэт призывает друга отдать свои силы освобождению народа.

Пока свободною горим,
Пока сердца для чести живы,

Мой друг, Отчизне посвятим
Души прекрасные порывы!.. [2].

А. С. Пушкин глубоко верит, что стремление бороться за свободу обязательно принесёт свои плоды:

Товарищ, верь: взойдёт она,
Звезда пленительного счастья,
Россия вспрянет ото сна,
И на обломках самовластья
Напишут наши имена!.. [2].

Пушкин был не только другом декабристов, но и вдохновителем побед. Каждое новое произведения Пушкина было большим событием, стихи переписывались из рук в руки. Об этом говорится в стихотворении «Арион».

А Я – бесконечной веры полн,
Пловцам пел: ... [2].

Певец оказывается единственным, кто уцелел после грозы. Но он остается верен своим убеждениям: я гимны прежние пою. Быть с друзьями в беде – священной долг каждого человека. Высокие чувства любви и дружбы неизменно сопутствует Пушкину, не дают ему паст в отчаянье. Любовь для Пушкина-высочайшие напряжение всех душевных сил. Как бы ни был человек подавлен и разочарован, какой бы мрачной ни казалось ему действительность. Приходит любовь и мир озаряется новым светом. В 1827 году было напечатано стихотворение А. С. Пушкина «Во глубине Сибирских руд», которое считается проявлением поэтом его гражданской позиции и мужества. Посвящено оно друзьям декабристам, которые в это время были в Сибирской ссылке. Горячо и искренне поэт вещает о том, что ждет амнистию друзей и надеется, что очень скоро они окажутся на свободе. Исторические факты указывают на то, что освобождение для декабристов произошло в 1855 году. Поэт обратился к этой теме лишь только после того, как жены и невесты декабристов, не задумываясь отправились в Сибирь, испытывая лишения. Эти женщины, совершив подвиг лишились всего: положения в обществе, титула, богатства. Но это не остановила их. Особое впечатление произвела на поэта встреча с Марией Раевской перед ее отъездом к мужу, некогда и сам А. С. Пушкин был в нее влюблен. Она первой спешила к мужу-известному декабристу Сергею Волконскому, которой должен был отбыть на Каторге 25 лет. Основная стихотворная тема этого Пушкинского произведения – это тема гражданина и гражданского долга, тема верности и идеалам. А. С. Пушкин создавал свои произведения надеясь, что оно обязательно будет прочитано декабристами. Это послания для них, ведь среди декабристов, которые находились теперь на каторжных работах в Сибири и друзья его юности, с которыми он некогда учился в лицее в Царском селе. Он пытался донести им, что он своими мыслями находится с ними и продолжает надеется на лучшее. Через весь текст стихотворения проходит мысль о том, что этот ужас должен закончиться и эти

люди снова окажутся на свободе. Отсюда и такой насыщенный и эмоциональный тон гражданственности и патриотизма, верности дружбы.

Продолжая лучшие традиции Русской литературы, великий писатель Л. Н. Толстой в своих произведениях утверждал высочайшие принципы гуманизма, в частности, любви к Родине, защиты Отечества, честности, искренности, верности, принципам патриотизма. «Жить честно» [3]. В понимании Л. Н. Толстого означало, прежде всего, жить не для себя одного, а для людей для их блага и счастья. Дать благо людям, избавить их от страданий – вот что, по словам Толстого, ведет писателя, мыслителя и держит его в постоянном напряжении: как бы успеть сделать это, ведь может помешать смерть... [3]. И в то время Л. Н. Толстой в своих произведениях возвышает высокий патриотизм простых мужиков, которые проявляли в годы первой мировой войны, разоблачает лицемерие и разврат господствующих классов. Андрей Болконский, Пьер Безухов не думает о своей роли в жизни страны, но и стремятся действовать, остро ощущая личную ответственность за все происходящие. Истинная ценность каждого Толстовского героя определяется степенью его участия в общенародных событиях. Еще Пушкин отмечал, что произведения основанное на историческом материале должно отражать «Судьбу человеческую, судьбу народную» [1]. По мнению писателя, исторический путь страны определяет не воля исторического деятеля, не его предназначения, а совокупность человечески воли и устремлений. Поэтому внимание романиста привлекает духовная жизнь народных масс, героизм рядовых солдат, партизан, офицеров всех тех, от кого зависит судьба Родины. Исторические деятели «Александр I» и незаметные участники войны, лучшие люди своего времени и стяжатели карьеристы проходят по страницам романа. В нем насчитываются свыше 500 действующих лиц. Толстой создал множество разнообразных типов характеров, показал именно массу людей. Но великий писатель представляет сотни тысячи людей – творцов, людей не как безликую массу. Он изображает неповторимо своеобразные черты каждого человека, черты русских патриотов. Все герои Толстого живые люди, настолько живые, что мы видим их лица, слышим их голоса, проникаем в их внутренний мир, узнаем их тайные мысли, любим или презираем их. Роман – эпопея повествует о знаменательных грандиозных событиях из истории страны, освещает важные стороны народной жизни, взгляды, идеалы, быт и нравы различных слоев общества. Писатель изображает мужественный героизм и подвиг русского народа в переломном моменте истории, верности простых людей идеалам Отечества. По словам французского писателя Романа Роллана, Толстой пришел «от романа отдельных личностей к роману армии и народов», новаторство автора «Войны и мира» – в воскрешении целого исторического века, народных движений, битвы наций. Его истинные герои народ. «Я старался писать историю народа», – говорил сам Толстой на протяжении всего романа. Писатель проти-

вопоставляет народную Россию «огромному, блестящему и беспокойному миру» придворных вельмож, военных интриганов и карьеристов, глубоко равнодушных к судьбам Родины. Даже Бородинское сражение для них «только такая минута, в которую можно подковаться под врага и получить лишний крестик или ленточку» [3]. Бородинская битва изображается в романе как «народное сражение». Толстой показывает решающую роль народных масс в ходе исторических событий, единение в борьбе с нашествием, их моральную победу над врагом. «Скрытая теплота патриотизма», разгоревшаяся в душе каждого воина, а общий «дух войска» обусловили победу русских [3]. В Бородинской битве раскрывается подлинная красота духовного мира русского человека. Толстой утверждает, что русскими была одержана «победа нравственная, та, которая убеждает противника в нравственном превосходстве своего врага и в своем бессилии» [3]. На наполеоновскую Францию в этой битве «была налажена рука сильнейшего духом противника» [3]. Толстой рисует величие подвига русского народа и вместе с тем тяготы, бедствия, муки, которые приносит война.

Тема патриотизма и интернационализма нашли яркое отражение в произведениях Советской литературы. Особенно, в годы Великой Отечественной войны Советские писатели и поэты, обращаясь к патриотизму и интернационализму поднимали дух Советского народа в победе над фашистской Германией. Создавая образ Андрея Соколова и Ванюшки, М. Шолохов показывает тяжелую судьбу Советского народа в годы Великой Отечественной войны [4]. Война жестоко уничтожает самое ценное, что есть на земле. Андрей Соколов потерял всех членов семьи, фашисты убили жену и детей. Ему действительно трудно и невыносимо. Встреча Соколова с Ваней коренным образом изменил его отношение к миру. Ради Вани он начинает жить заново. Ваня также потерял родителей и родственников. М. Шолохов показывает, что Советский народ, несмотря на испытание трудностей, оставался непобедимым и непоколебимым.

В годы Великой Отечественной войны, перед писателями и поэтами был поставлен вопрос защитить Родину. В своих произведениях Эренбург изображает великий героизм Советских солдат на передовых фронтах войны. Первая статья Эренбурга посвященная войне, появилась в печати 23 июня 1941 года; и называлась она «Первый день». День за днем на страницах «Правды» и «Известий», на страницах «Красной звезды» и многочисленных фронтовых и тыловых газет появлялись гневные очерки Эренбурга о фашистских злодеяниях, пламенные призывы к сопротивлению, уничтожающие памфлеты против агрессора, восторженные статьи о советских людях, творящих чудеса героизма и мужества. Во время войны Илья Эренбург побывал на многих участках фронта. В августе 1941 года он был на фронте под Брянским, затем находился в районах Можайска, Малого Ярославца, Медины под Москвой, был в Киеве, в Гомеле, под Ржевом и в Ржеве во время тяжелых боев; он прибыл в Минск в след за

передовыми воинскими частями, он был в Бородино, когда еще не догорел подожжённый отступающими фашистами музей, он видел уличные бои в Вильнюсе, продвигался с наступающими советскими войсками по Восточной Пруссии, был во многих районах Германии в последние месяцы войны и, наконец, в поверженной гитлеровской столице-Берлине. Вся творческая деятельность Эренбурга была проникнута патриотическими идеями защиты свободы и независимости Советского Союза и теснейшим образом связана с теми задачами, которые стояли перед советским народом на каждом этапе войны. Статья Эренбурга «Первый день» непосредственно откликались на приказы и выступления руководителей страны. Статьи и художественные произведения Эренбурга являются своего рода летописью войны. Эренбург создал галерею великолепно написанных сатирических портретов фашистских деятелей, начиная с Гитлера и его ближайших приспешников и кончая рядовыми фашистскими громилами. Он посвятил прекрасные статьи друзьям Советского Союза, борцам за свободу и справедливость, которые не сложили оружия в самые тяжелые дни [5].

Библиографический список

1. Благой Д. Д. Творческий путь Пушкина (1826-1830). – М., 1967. – 721 с.
2. Благой Д. Д. Стихотворения Пушкина // Собрание сочинений А. С. Пушкина: в 10 томах. – М., 1959.
3. Опульская Л. Д. Роман-эпопея Л. Н. Толстого «Война и мир»: кн. для учителя. – М., 1987. – 176 с.
4. Лукин Ю. Б. О творческом пути Михаила Шолохова. – М., 1955. – 32 с.
5. Рубашкин А. Илья Эренбург: Путь писателя. – Л., 1990. – 528 с.

Уфимцева Мария Алексеевна,

магистр 2 года обучения, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; учитель истории и изобразительного искусства, МНАОУК «Гимназия Арт-Этюд»; 620012, Россия, Екатеринбург, ул. Уральских рабочих, 30А; mari-hotel@mail.ru

ПЕРЕСТРОЙКА РАБОТЫ ПИОНЕРСКИХ ОРГАНИЗАЦИЙ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ: НА МАТЕРИАЛАХ СВЕРДЛОВСКОЙ ОБЛАСТИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: пионерские организации; Великая Отечественная война; пионеры; борьба с беспризорностью; беспризорность; реабилитация детей; всеобуч; пионервожатые; патриотическое воспитание.

АННОТАЦИЯ. Автор статьи на основе архивных данных исследует перестройку работы пионерской организации Свердловской области в годы Великой Отечественной войны. Анализируются статистические данные по росту пионерской организации в указанный период. Оценивается вклад пионерской организации в борьбу с беспризорностью, реализацию закона о всеобщем образовании, воспитании патриотизма и реабилитации детей. Статья рекомендуется учителям истории общеобразовательных учреждений, студентам исторических факультетов.

Ufimtseva Maria Alekseevna,

Master's Degree Student of 2nd year, Ural State Pedagogical University; Teacher of History and Arts, Gymnasium Art-Etude, Ekaterinburg, Russia

RESTRUCTURING OF THE WORK OF PIONEER ORGANIZATIONS DURING THE GREAT PATRIOTIC WAR: ON THE MATERIALS OF THE SVERDLOVSK REGION

KEYWORDS: pioneer organizations; The Great Patriotic War; pioneers; fight against homelessness; homelessness; rehabilitation of children; general education; pioneer leaders; patriotic education.

ABSTRACT. The author of the article, based on archival data, examines the restructuring of the work of the pioneer organization of the Sverdlovsk region during the Great Patriotic War. Statistical data on the growth of the pioneer organization in the specified period are analyzed. The contribution of the pioneer organization to the fight against homelessness, the implementation of the law on universal education, education of patriotism and rehabilitation of children is evaluated. The article is recommended to teachers of history of general education institutions, students of historical faculties.

22 июня 1941г. фашистская Германия вероломно напала на нашу страну. Наступил новый период в жизни Советского государства – период Великой Отечественной войны. Изменились условия жизни. Одних из первых эти изменения коснулись школ. Ведь даже в самые трудные месяцы войны школы продолжали работать. Перестраивать работу в условиях военного време-

ни пришлось и пионерской организации. Проблемам работы пионерии в годы войны посвящено наше исследование. В качестве источников нами были использованы архивные дела фондов Российского Государственного архива социально-политической истории и государственного учреждения Центра Документации Общественных Организаций Свердловской области, а также данные школьных музеев, содержащие архивные материалы.

В первую очередь изменения коснулись принципов работы пионерских организаций. Бюро ЦК ВЛКСМ в сентябре 1942 года обязало комсомольские комитеты во всю работу пионерских организаций внести суровый военный дух, обеспечивая повседневное воспитание у пионеров дисциплины, стойкости, выносливости, смекалки, ловкости и бесстрашия [1]. Перед пионерской организацией были поставлены следующие задачи: значительно усилить воспитание пионеров в духе боевых традиций партии, возглавить патриотический подъем детей и их активное участие в общей борьбе трудящихся против немецко-фашистских захватчиков, помочь пионерам овладеть навыками, организовать помощь пионеров семьям фронтовиков, работу в детских садах, трудовые массовые ударные пионерские компании.

Основой пионерской организации теперь становится дружина пионеров школы или детского дома во главе со штабом, членов которого назначал старший вожатый и утверждал комитет комсомола. Были созданы районные и городские штабы пионеров. Разрешалось присваивать дружинам имена выдающихся деятелей партии и героев. Все это в конечном итоге способствовало повышению роли пионерской организации в военно-патриотическом воспитании школьников, в воспитании дисциплинированности и организованности детей и подростков.

В советской историографии сложилось мнение, что все школьники были пионерами. Однако анализ архивных данных доказал обратное. В годы Великой Отечественной войны пионерская организация продолжала свое становление, накапливался опыт, вырабатывалась методика, обрела свой законченный вид символика. Только в 1942 году выходит постановления Бюро ЦК ВЛКСМ от 15 сентября 1942 г. «О нагрудном значке юного пионера, звеньевом флажке, знамени отряда и пионерской дружины» [2]. Членство в пионерской организации имени Ленина в годы войны не было обязательным, тем более что стать пионером мог только отличник учебы, самый активный, ответственный школьник. В 1942 году Бюро ЦК ВЛКСМ принимает постановление «О порядке приема в пионерскую организацию имени В.И. Ленина» [3], до этого руководство пионерской организацией осуществлялось на основе «Временного устава детских коммунистических групп «юные пионеры» имени Спартака» от 1923 года [4, с. 29]. Имя Ленина пионерская организация получила в 1924 году по случаю смерти Владимира Ильича Ленина [4, с. 39]. По новому постановлению изменялся возраст приема в пионеры от 10 до 15 лет, вместо 11-14 лет. Вопрос о приеме в пионеры решался на сборе отряда. Согласно

«Временному уставу» вопрос о принятии в пионеры обсуждался так же и на комсомольском собрании. Принимали в пионеры на сборе пионерской дружины в торжественные дни: в день Великой Октябрьской социалистической революции; в день Конституции СССР; в день памяти В. И. Ленина; в день Красной Армии; в день 1 Мая; в день присвоения пионерской организации имени Владимира Ильича Ленина; в Международный юношеский день. Только с момента вступления в ряды пионерской организации пионер имел право носить пионерский галстук, нагрудный значок юного пионера, отдавать салют. Изменения были вызваны необходимостью увеличить численность пионерской организации, так как по новому постановлению расширились возрастные рамки для учащихся, принимаемых в пионеры, и упростилась сама процедура приема.

С первых дней войны пионерская организация активно включилась в борьбу за всеобщ. Решать эту проблему приходилось в крайне сложной ситуации. В начале войны произошло резкое сокращение сети средних школ, что объяснялось в первую очередь передачей школьных зданий для нужд эвакуированных предприятий, госпиталей и других учреждений. В результате в 1941-1942 годов только в Свердловской области прекратило действовать 54 школы [5, с. 106]. Из-за переполненности классов в школах вели жесткие правила санитарии, так как даже незначительное заболевание при такой скученности людей могло вырасти в настоящую эпидемию [6]. Среди школьников и пионеров создавались санитарные тройки, которые следили за чистотой помещений, вытирали мел с доски и тщательно мыли тряпки, проверяли чистоту рук школьников перед едой в столовой. Не реже одного раза в месяц под руководством пионеров в школе проходил «Санитарный день» (в один из выходных дней школы) с генеральной уборкой всех помещений и школьного инвентаря [7, с. 31-32]. Контроль за соблюдением санитарных правил всецело ложился на плечи пионервожатых и классных руководителей.

Следует отметить, что уже в начале войны школы столкнулись с проблемой отсева учащихся. Основными причинами отсева стали: уход подростков на работу в колхозы (23,5%), материальная недообеспеченность, отсутствие обуви и одежды (15,5%), переезд родителей за пределы области (8,9%), болезни (5,5%), другие уважительные причины (2,7%). Отсев по неуважительным причинам составил только 2% от общего числа [8, с. 134]. Пионеры вместе с комсомольцами устраивали рейды по школам, для проверки всеобща. В результате этих рейдов устанавливалось, сколько детей должны посещать школу, кто из детей не ходит в школу и по каким причинам. С целью выявления причин прогулов пионервожатые вместе с пионерами инспектировали семьи чтобы ознакомиться с условиями быта, для бесед с родителями. С детьми, находившимися дома по болезни и отстававшими по учебе, пионеры занимались дополнительно после уроков. Пионеры оказывали помощь ребятам, оставленным родителями дома для

присмотра за младшими братьями и сестрами. Пока старшие дети были в школе, пионеры играли с малышами, выполняли работы по дому. Пионерские организации школ добивались для нуждающихся детей карточек на питание в столовой, путевок в пионерские лагеря и санатории, причем для всех школьников, не смотря на то, являлся ли данный ученик пионером или нет. Пионеры организовывали воскресники по сбору теплых вещей для ребят, оказавшихся в трудном материальном положении, сами создавали мастерские по починке обуви и одежды, привлекая для участия в них других школьников. Пионервожатые приходили на родительские собрания, призывая матерей по возможности помогать нуждающимся детям, отдавая в «Фонды всеобуча» старую одежду. Если своими силами справиться с проблемой не удавалось, старшие пионервожатые писали письма в горкомы и райкомы, убеждали, просили и уговаривали и нередко добились помощи [9, с. 34].

Помимо школ пионерские организации создавались также в детских домах и школьных интернатах. Пионервожатым детских домов приходилось сталкиваться с огромным рядом проблем: не хватало кроватей, матрасов, средств личной гигиены, продуктов питания, письменных принадлежностей. Часто дети не имели элементарных навыков самообслуживания. Пережившие голод, холод, страх от бомбежек, они требовали к себе индивидуального подхода. Разный был национальный состав детей: русские, латыши, эстонцы, евреи и другие. Многие из них не знали русского языка. В первые дни пребывания в интернатах встречались случаи травли, особенно эстонцами евреев. Пионервожатые проводили беседы как с отдельными детьми, так и со всем коллективом. Благодаря этим беседам конфликты в коллективе прекращались [10]. Чтобы сплотить детей пионервожатыми широко применялся метод социалистического соревнования, организовывались воскресники по сбору грибов и ягод, устраивались массовые игры и концерты самодеятельности.

Большую работу выполняла пионерская организация в установлении связи с родителями эвакуированных детей и определении воспитанников в патронажные семьи [11, с. 19]. Последняя задача выполнялась с большим трудом. За годы войны патронирование было установлено над 10% воспитанников, отдано в опеку меньше 5%, усыновлено – 7%, трудоустроено и отправлено на обучение в фабрично-заводские училища – 25%.

Много внимание уделяла пионерская организация в борьбе с беспризорностью. В Свердловской области количество беспризорников возрастает с конца 1942 по начало 1943 гг., когда начинается массовая эвакуация населения из прифронтовой зоны вглубь страны. Масштабная переброска населения, в основном детей, в тыловые районы приводит к резкому увеличению сети детских учреждений. В годы войны в несколько раз возрастает количество детских комнат в милиции. Впервые появляются детские комнаты на узловых железнодорожных станциях. Многие детские комна-

ты открывались по инициативе пионерских организаций. Часть детских комнат непосредственно располагалась при управлении внутренних дел, другим выделялись помещения в школах и клубах. Появились детские комнаты и при эвакуационных пунктах с пропускной способностью до 30 человек, для приема эвакуированных детей, снятых с поездов [12].

Формальное отношение директоров школ к проблеме беспризорности и безнадзорности срывало реализацию закона о всеобщем обучении. Администрация школы считала, что если ребенок записан в школу, то закон о всеобщем обучении исполнен. Постановление бюро обкома ВКП (б) от 3 мая 1943 года «О борьбе с детской беспризорностью и безнадзорностью» обязало директоров и классных руководителей и старших пионервожатых осуществлять контроль за посещаемостью детьми школьных занятий [13]. Согласно статистическим данным, большинство сбегавших с уроков учеников были детьми из эвакуированных городов Харькова, Киева, Воронежа. Ребята скучали по семье, по родным краям, испытывали недостаток в питании, в отсутствии одежды. Плохими были условия проживания многих детей – неотапливаемые общежития, где в одной комнате могли ютиться несколько семей. Для таких детей побег был формой протеста, способом обратить на себя внимания. Оставшиеся без надзора родителей, которые сутками работали на заводах, дети оставались предоставлены сами себе. Все это приводило к прогуливанию уроков, шатанию по базарам и рынкам [14].

Пионеры вместе с вожатыми и комсомольцами устраивали рейды по рынкам и другим общественным местам для выявления беспризорных и безнадзорных детей. С целью борьбы с «висунами» – детьми, катающимися на автосцепке трамваев, выставлялись посты, проводились беседы с задержанными, писались письма родителям, на пионерских собраниях «висунам» делались выговоры. В ходе таких мероприятий удалось сократить количество случаев катания на трамваях на 30%, а нередко и на 60-70% [15]. Проводили декадни борьбы с беспризорностью, в ходе которых выявлялись дети, оставшиеся без опеки родителей, для них добывались выделение карточек на питание, промышленные товары, часть детей отправляли в пионерские лагеря и санатории [16].

Пионерские организации первые отреагировали на вызов, который бросила стране начавшаяся война. Они перестроили свою работу так, чтобы она стала максимально эффективной в условиях военного времени. Таким образом, пионерские организации стали основным стержнем общественной работы среди детей. Несмотря на тяжелые условия войны, пионерскими организациями проводилась огромная работа по объединению и организации школьников. Они оказывали всемерную помощь работе учителей, борясь за возможность каждого ребенка ходить в школу и получать общее образование. Пионерские организации детских домов и школьных интернатов способствовали осуществлению индивидуального подхода к каждому воспитаннику, благодаря чему дети смогли постепенно реабили-

тироваться после ужасов оккупации, бомбежек и тягот эвакуации, научились жить в коллективе, дружить и приходить на помощь ближнему.

Библиографический список

1. Российский Государственный архив социально-политической истории (РГАСПИ). – Ф. 1. – Оп. 3. – Д. 288. – Л. 127.
2. РГАСПИ. – Ф. 1. – Оп. 3. – Д. 289. – Л. 134.
3. РГАСПИ. – Ф. 1. – Оп. 3. – Д. 288. – Л. 139, 140.
4. Зори советской пионерии: очерки по истории пионерской организации. (1917-1941). – М., 1972. – 271 с.
5. Сперанский А. В. В горниле испытаний: Культура Урала в годы Великой Отечеств. войны (1941-1945). – Екатеринбург, 1996. – 347 с.
6. Воспоминания Кадочникова Анатолия // Архив Школьного музея МОУ СОШ № 80. Фонд Великой Отечественной войны. – С. 1.
7. Инструкция о проведении санитарного режима в школах в условиях военного времени // Сборник важнейших документов по руководству и контролю за работой школы. – Свердловск, 1944. – 52 с.
8. Храброва М. В. Состояние всеобуча в Свердловской области в годы Великой Отечественной войны // Вторые уральские историко-педагогические чтения. – Екатеринбург, 1998. – С. 134-137.
9. Скопина К. П. Перед именем твоим. – М., 1989. – 286 с.
10. Центр Документации Общественных Организаций Свердловской области (ЦДООСО). – Ф. 61. – Оп. 2. – Д. 1526. – Л. 64.
11. Алпатов Н. И. Школа-интернат. – Челябинск, 1956. – 19 с.
12. ЦДООСО. – Ф. 61. – Оп. 5. – Д. 69. – Л. 93, 94.
13. ЦДООСО. – Ф. 61. – Оп. 5. – Д. 69. – Л. 91.
14. Из воспоминаний Валентина Черанцева // Фонд музея МОУ СОШ № 80. – С. 3.
15. ЦДООСО. – Ф. 61. – Оп. 7. – Д. 12. – Л. 20.
16. ЦДООСО. – Ф. 61. – Оп. 5. – Д. 69. – Л. 10.

Фесик Кристина Александровна,

студентка IV курса социально-гуманитарного факультета, филиал Российского государственного профессионально-педагогического университета; 622013, Россия, Нижний Тагил, ул. Красногвардейская, 57; kgaeva98@gmail.com

Научный руководитель:

Мезенцев Виктор Федорович,

кандидат исторических наук, доцент, филиал Российского государственного профессионально-педагогического университета; 622013, Россия, Нижний Тагил, ул. Красногвардейская, 57

ИГРУШКА В СССР КАК ОТРАЖЕНИЕ СОВЕТСКОГО ПРОЕКТА ВОСПИТАНИЯ В 1920-1930-Е ГГ.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: советские игрушки; игры; запрещенные игрушки; новый человек; советский период; советская идеология.

АННОТАЦИЯ. Целью работы является исследование истории развития советской игрушки как одной из главных составляющих проекта воспитания ребенка в период 1920-1930 гг., а также определение ее политической направленности в указанный период. Основными методами статьи являются сравнительный анализ, контент-анализ, классификация и обобщение. Автор пришел к выводу, что процесс взросления детей в 1920-1930-е гг. происходил под влиянием деятельности различных институтов, за которыми стояло советское государство. Для формирования модели «нового человека» государство использовало детские журналы и книги, а также игрушки, которые рассматривались в качестве ретранслятора новых государственных ценностей. Через игрушки государство транслировало новые ценности, такие как коллективизм, патриотизм, трудолюбие.

Fesik Kristina Alexandrovna,

4th year Student of the Faculty of Social Sciences and Humanities, branch Russian State Vocational Pedagogical University, Nizhny Tagil, Russia

Scientific adviser:

Mezentsev Viktor Fyodorovich,

Candidate of History, Associate Professor, branch Russian State Vocational Pedagogical University, Nizhny Tagil, Russia

A TOY IN THE USSR AS A REFLECTION OF THE SOVIET EDUCATIONAL PROJECT IN THE 1920-1930s

KEYWORDS: Soviet toys; games; prohibited toys; new person; Soviet period; Soviet ideology.

ABSTRACT. The aim of the work is to study the development of a Soviet toy as one of the main components of the project of raising a child in the period of 1920-1930s, as well as to determine its political orientation in this period. The main methods of the article are comparative analysis, content analysis, classification, and generalization. The author concluded that the process of growing up in the 1920-1930s was influenced by the activi-

ties of various institutions with the Soviet state behind them. To form the model of the “new man”, the state used children’s magazines and books, as well as toys, which were considered as a repeater of new state values. The state transmitted new values, such as collectivism, patriotism, hard work through the toys.

История детства и история игрушки редко становятся предметом исследований. Чаще всего игрушка понимается как включенный в игру элемент предметного мира, часть игровой реальности, хотя имеет и собственную, относительно независимую историю развития.

Актуальность рассматриваемой темы заключается в особом значении игрушки для ребенка всех времён и поколений, в частности для ребенка советского периода. Конструируя новое игровое пространство и наделяя «взрослые» объекты «детскими» чертами, государство закладывало в игрушках определенные ценностные установки.

В качестве методов исследования были использованы сравнительный анализ, контент-анализ детской литературы 1920-1930-х годов, их классификация и обобщение.

Научное изучение игрушки в России относится к концу XIX века. Так, Е. А. Покровский еще в 1878 г. занялся изучением крестьянской куклы «как особого средства народного воспитания» [8]. М. Церетелли [11] и Л. А. Динцес [2] в своих работах описали переход от кустарной крестьянской игрушки к советской и становление законодательства по выпуску и регламентации игрушек. Начало советского периода связано с интересом к проблеме детства со стороны педологов и педагогов. В частности, интересна работа А. Б. Залкинда, который сосредотачивался на проблеме воспитания нового человека в условиях консервативного характера семьи, а также в условиях детских учреждений. М. С. Костюхина в работе «Игрушка в детской литературе» [5] прослеживает историю игрушки в русской детской литературе на протяжении трех столетий. Используя произведения классических и малоизвестных писателей XIX века и литературу XX века, автор анализирует образы игрушек, связывая их с отечественной духовной культурой, историей воспитания и своеобразием русского быта.

Великая Октябрьская революция положила начало принципиально новой советской школе и педагогике в целом. Главная практическая задача советской педагогики заключалась в формировании Нового человека, развитие которого связывалось с воспитанием коммунистической убежденности и непримиримым отношением к врагам социализма. Для этого необходимо было, прежде всего, изменить формы взаимодействия с детьми и молодежью.

В начале Гражданской войны главным средством идеологического воздействия на население, и на молодежь в том числе, стала агитация. Для взрослого населения создавались агитационно-просветительные пункты и клубы. Важным инструментом, транслирующим новые идеи и ценности, выступали книги и журналы. В детских книгах, которые издавались в

1920-е годы, описывались революционные события на примере восстания игрушек [4; 7], а борьба самодельных и фарфоровых кукол являлась отсылкой к существовавшей в начале века классовой борьбе [7].

Примером типичной детской книги 1920-х годов является «Восстание мышей» Твиста Ола [10]. Произведение было опубликовано практически сразу после революции 1917 года. «Восстание мышей» – одна из первых попыток советских авторов и художников в игровой форме донести до детей содержание и значимость революции.

В 1922 г. было основано кооперативное издательство «Молодая гвардия» при ЦК ВЛКСМ. При нем были созданы такие журналы, как «Вокруг света», «Техника – молодежи», «Юный художник», «Красная молодежь», «Мурзилка», газета «Пионерская правда».

Идеологическая направленность журналов была отражена в первую очередь в оформлении обложки и иллюстрациях журнала. Наиболее часто изображаемыми предметами на страницах журналов являлись красные звездочки, флаги, пионерские галстуки, буденовки, горны. На обложке второго номера «Мурзилки» за 1924 г. изображен мальчик в очках, рядом с ним доска, на которой написано: «Когда я буду большим, я тоже буду большевиком». На обложке пятого номера впервые изображен новый символ – ребенок с барабаном.

Также в пятом номере печатаются заметки о жизни пионеров под лозунгами: «Пионер хоть малый в семье трудовой, отбивает шаг как бравый воин молодой»; «Пионеры, раздувайте вы свои костры и на них богов сжигайте, вы свободны и сильны!» [3]. В этих лозунгах отражалась идеология антирелигиозной борьбы того времени.

Детская игрушка также была признана эффективным способом воздействия государства на подрастающее поколение. В 1934 г. Комитетом по игрушке Наркомпроса РСФСР был утвержден список игрушек, разрешенных к производству. Среди рекомендованных комитетом игрушек, «как особо ценные» выделялись механические, например, двигатель с часовым механизмом; предметы быта – чайник, умывальный прибор, а также фигурки животных. Отдельно стоит выделить пункты 5 и 17 в списке «особо ценных» игрушек – буденовец и миноноска, которые подтверждают влияние государства на милитаризацию игрового пространства детей.

В число допущенных к производству игрушек входили столовая посуда, автомобили, сельхозорудия, пожарные, животные. Также в список входили кукла «пионерка», красноармейцы, револьвер, ружье, игры: «Борись с вредителями», «Красная атака», «Крепи оборону СССР», которые отражали идеологические установки и были направлены на формирование качеств «нового человека». При помощи этих игрушек государство создавало игровую реальность, дублирующую происходящие в стране политические события и выступающую прототипом «настоящего, взрослого мира».

Игрушки, которые вызывали нездоровые и ненужные с точки зрения государства эмоции и личностные качества, подлежали запрету. Также запрещались игрушки, вызывающие эмоции, связанные с половым воспитанием, например, куклы и люльки, и все виды игрушек-копилок, поскольку копить деньги для своих личных нужд в условиях всеобщего строительства нового государства считалось не соответствующим коллективистской идеологии и противоречило установленной модели «нового человека» [9].

Для совместной детской игры, освоения детьми игрового инвентаря в 1935-1936 гг. начали открываться Дома пионеров и детские парки. Основной целью игротек являлась рациональная организация досуга школьников в социуме во внеучебное время и воспитание коллективизма в игре, что соответствовало педагогической парадигме тех лет.

Среди детских подвижных игр преобладали военные – «Взорвать отряд белых», «Маневры красных партизан», «Взятие крепости», «Красные и белые» и т. п. В процессе игр дети приобретали навыки тактики и стратегии ведения «боя», маскировки и разведки, и изначально подобные игры были одобрены государством. Однако в ходе игры всегда присутствовала сторона противников, «ставящая отдельные группы играющих или одного участника в положение, враждебное пролетариату». В итоге, к концу 1930-х гг. игры, носящие характер физической расправы и оскорбляющие достоинство ребенка начали запрещать. Стремление государства регламентировать детский досуг имело выраженную направленность – не допустить политической дезориентации подрастающего поколения в преддверии грядущей мировой войны [8].

Наряду с подвижными военными играми в 1930-х гг. активно развивалось производство военных игрушек – солдатиков, военного транспорта, игрушечного оружия и т. п. Главная задача оборонной игрушки заключалась в «привлечении интереса ребенка к делу защиты Советского Союза, укреплении и развитии в нем любви к военному делу, к героической Красной армии» [1].

Помимо выпуска солдатиков и моделей военной техники на производстве, типографским способом выпускались наборы плоских и объемных бумажных солдатиков, которых дети должны были вырезать и клеить самостоятельно. С помощью солдатиков создавались и сюжетные военно-исторические игры, по которым в игровой форме дети могли бы изучать ключевые события в отечественной истории.

Посредством оборонной игрушки, рассчитанной в основном на коллективное пользование, военная тематика активно внедрялась в детскую среду в пионеротрядах, школах, игротеках.

Подводя итоги, можно отметить, что советская игрушка в 1920-1930-е гг. являлась одним из инструментов формирования Нового человека. Контролируя производство игрушек, государство внедряло в сознание детей определённые ценности, такие как коллективизм, патриот-

тизм, трудолюбие. В условиях военного времени образ игрушки дополнился новыми смыслами, однако её главная функция – помощь в усвоении подрастающим поколением опыта взрослых, осталась неизменна.

Библиографический список

1. Браун-Гербо А. Новые оборонные игрушки // Оловянные солдатики: [сайт]. – URL: <http://www.toy-soldiers.ru/statyi/st16.htm> (дата обращения: 10.05.2021).
2. Динцес Л. А. Русская глиняная игрушка: происхождение, путь исторического развития. – М.; Л., 1936. – 109 с.
3. Журнал «Мурзилка». Архив оцифрованных материалов // Национальная электронная детская библиотека: [сайт]. – URL: <https://arch.rgdb.ru/> (дата обращения: 07.05.2021).
4. Зилов Л. Глиняный болван. – Иваново-Вознесенск, 1923. – 12 с.
5. Костюхина М. С. Игрушка в детской литературе. – СПб., 2008. – 156 с.
6. Неверов А. С. Как жили куклы и что сделал оловянный солдатик. – М., 1924. – 24 с.
7. Оболенская Ю. Война королей. – М., 1918. – 36 с.
8. Покровский Е. А. Детские игры: преимущественно русские. – М., 1997. – 406 с.
9. Сомов В. А., Сомова Д. В. Детство 1930-х: советская политика в области воспитания подрастающего поколения // Вестник Нижегородского госуниверситета им. Н. И. Лобачевского. – 2013. – № 4. – С. 121-127.
10. Твист О. Мышиный бунт. – Ростов-н/Д., 1924. – 12 с.
11. Церетелли Н. М. Русская крестьянская игрушка. – М., 1933. – 211 с.

Черноухов Эдуард Анатольевич,

доктор исторических наук, профессор кафедры истории России, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; echernoukhov@yandex.ru

Королева Татьяна Григорьевна,

аспирант кафедры истории России, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; t.g.koroleva@mail.ru

ЗЕМСКАЯ МЕДИЦИНА ЕКАТЕРИНБУРГСКОГО УЕЗДА В 1914-1917 ГГ.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: земские больницы; земская медицина; земские врачи; уезды; история медицины; Екатеринбургский уезд.

АННОТАЦИЯ. В статье проанализирована организация и деятельность земской медицины Екатеринбургского уезда в чрезвычайных условиях военного времени и революционных потрясений (1914-1917 гг.). Принципиальным новшеством стало взаимодействие уездного земства с Всероссийским Земским союзом по оказанию помощи больным и раненым воинам. Они совместно развернули и обслуживали семь лазаретов. Авторами показана значительная незапланированная ротация врачей, служивших в Екатеринбургском уездном земстве. Она привела к существенному изменению гендерного и национального состава этой корпорации.

Chernoukhov Eduard Anatolievich,

Doctor of History, Professor of the Department of Russian History, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

Koroleva Tatiana Grigorievna,

Post-Graduate Student of the Department of Russian History, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

ZEMSKAYA MEDICINE OF THE EKATERINBURG DISTRICT IN 1914-1917

KEYWORDS: local hospitals; zemstvo medicine; zemstvo doctors; counties; history of medicine; Yekaterinburg district.

ABSTRACT. The article analyzes the organization and activities of zemstvo medicine in the Ekaterinburg district in the emergency conditions of wartime and revolutionary upheavals (1914-1917). The principal innovation was the close interaction of the county zemstvo with the All-Russian Zemsky Union to assistance to sick and wounded soldiers. They jointly deployed and maintained seven infirmaries. The authors show a significant unplanned rotation of doctors who served in the Ekaterinburg district Zemstvo. It led to a significant change in the gender and national composition of this corporation.

Завершающий период деятельности земств Пермской губернии в медицинской сфере (1914-1919) до сих пор не стал предметом для обобщающего исследования. Небольшая работа А. А. Кальсиной и Т. Ю. Шестовой

содержит только отрывочные сведения по некоторым аспектам этой тематики [5]. В монографии В. И. Тетерина по истории Пермского земства в революционное время большинство сведений по медицинской сфере относится к более раннему времени, а, собственно, по 1917 г. приводятся только отдельные факты, в основном по развитию фармации [9, с. 75-84].

Такое положение во многом объясняется тем, что в распоряжении исследователей по этому периоду масштабных потрясений имеется значительно менее репрезентативная источниковая база по истории медицины. По нашему мнению, для создания обобщающей работы по истории земской медицины в завершающий период ее деятельности в регионе необходимо первоначально провести исследования в рамках отдельных уездов. Целью этой статьи стал анализ ее организации и деятельности в Екатеринбургском уезде в 1914-1917 гг., выделявшимся самым большим населением и бюджетом в Пермской губернии.

Здесь недостаток опубликованных источников в определенной мере компенсируется материалами обширного фонда уездной земской управы в Государственном архиве Свердловской области. В его второй описи имеется комплекс личных дел служившего персонала. Сводки регистрации медицинских кадров сохранились и в фонде Екатеринбургского уездного земского комитета Всероссийского Земского союза по оказанию помощи больным и раненым воинам [3, д. 10]. Эти материалы позволили выявить 23 новых специалиста с высшим медицинским образованием, служивших в Екатеринбургском уездном земстве в 1914-1917 гг. Сведения о них дополняют введенный в научный оборот список из 82 врачей за 1870-1914 гг. [10, с. 244-251].

В Екатеринбургском уездном земстве к началу Первой мировой войны имелось 18 врачебных участков трех типов: 7 земских, 7 земско-заводских и 4 заводско-земских, а также 22 самостоятельных фельдшерских пункта. Оно имело 369 собственных кроватей в 10 стационарных больницах. На службе Екатеринбургского уездного земства состояло 18 собственных врачей: 17 участковых (в Пригородном участке их было трое, в Невьянском двое) и запасной. Им активно помогали еще 5 врачей: санитарный, находящийся на содержании губернского земства и 4 заводских в заводско-земских участках. Кроме того, три медика с высшим образованием служили в Екатеринбургском роддоме, которых совместно финансировали органы земского и городского самоуправления [10, с. 100, 102-103, 147-148, 169, 237].

Эти материально-техническая база и кадровый потенциал позволяли оказывать квалифицированную медицинскую помощь значительной части жителей уезда. В тоже время на XI съезде врачей Пермской губернии, состоявшемся накануне начала Первой мировой войны, справедливо отмечалась необходимость расширения на его территории сети врачебных участков, масштабов оспопрививания, найма собственного дантиста и увеличения численности фельдшеров. Кроме того, большинство врачей нега-

тивно воспринимали введение в Екатеринбургском земстве платы за медицинскую помощь с состоятельных больных [7, с. 272-273].

К сожалению, многолетняя планомерная и в целом эффективная деятельность Екатеринбургского уездного земства по развитию медицинской сферы была фактически прервана с началом Первой мировой войны. В наступивших чрезвычайных условиях земское руководство старалось сохранить хотя бы часть уже созданной материально-технической базы. На ней, с использованием плохо оборудованных новых помещений для созданных временных лазаретов, приходилось оказывать необходимую медицинскую помощь не только местному населению, но и регулярно прибывавшим беженцам, пленным, а также отправляемым в тыл военно-служащим (раненым и заболевшим). Она осуществлялась в условиях хронического дефицита многих медикаментов и принадлежностей, ранее традиционно импортируемых из Германии и союзных ей стран.

Дополнительные проблемы создала незапланированная ротация медицинского персонала, особенно квалифицированного. Уже в 1914 г. были призваны на военную службу три участковых врача Екатеринбургского земства: В. Л. Врублевский, В. Н. Зубрицкий и Н. Г. Сабуров. Поэтому осенью, при резко увеличившемся дефиците земского бюджета, пришлось закрыть сразу три недавно открытых врачебных участка: Маминовский, Рождественский и Черемисский [4, с. 397-398].

При этом Екатеринбургское земство первоначально лишилось вдвое меньшего количества врачей (16,6%), чем в других уездах Пермской губернии в целом (35%) [6, с. 347]. Однако мобилизация его медицинского персонала, в том числе добровольная, продолжалась и в дальнейшем. Так, врач Верх-Исетской земской больницы Янина Леонардовна Сломовская (1877-1952) находилась в действующей армии большую часть 1915 г., получив за самоотверженную службу два ордена. За ней было сохранено штатное место, но без выплаты жалования [2, д. 200, л. 18а]. В июле 1915 г. получила вызов и отбыла на Северо-Западный фронт другая врач Верх-Исетской больницы Мария Александровна Никитина-Полузадова [2, д. 193, л. 11].

В 1916 г. были мобилизованы еще два участковых врача Екатеринбургского земства В. С. Косоглядов и Д. Н. Крюков. К радости пациентов, уже в следующем году они вернулись на прежние места службы. В том же 1916 г. в Петроград на новое место службы переехал самый заслуженный врач Екатеринбургского земства Николай Александрович Русских (1857-1916). Решение о замещении его места (участкового врача Пригородного участка с заведыванием терапевтическим отделением Верх-Исетской больницы) принимал специально созданный врачебный съезд уезда. На эту должность был избран Николай Константинович Баженов, служивший в Брусянском участке с 1898 г. [1, д. 335, л. 24об.]. В последний была направлена врач Н. В. Земляничина.

В чрезвычайных условиях военного времени приходилось возвращаться к уже подзабытым исключениям. Так, в нескольких участках Екатеринбургского уезда ставки врачей периодически вынужденно занимали фельдшеры или студенты старших курсов медицинских факультетов.

С началом войны в Пермской губернии развернули обширную сеть лазаретов Всероссийского Земского союза по оказанию помощи больным и раненым воинам. В Екатеринбургском уезде к началу 1915 г. они были созданы при Билимбаевской, Верх-Исетской, Верхне-Уфалейской, Кыштымской и Невьянской земских больницах. Также уездное земство фактически отвечало за деятельность двух медицинских патронажей в Екатеринбурге. В этих семи лазаретах было оборудовано 1,2 тыс. кроватей, то есть втрое большего штатной численности ранее имевшихся в Екатеринбургском уезде. Отметим, что в Пермской губернии собственные стационарные заведения для больных и раненных воинов также создали различные ведомства и общественные организации.

Большинство земского медицинского персонала Екатеринбургского уезда стало одновременно работать и в этих временных лазаретах. Кроме того, пришлось дополнительно принять на службу шесть новых врачей [4, с. 467-467об.], в том числе пять женщин: Екатерину Яковлевну Азбукину, Рахию Исаевну Ицкович, Анну Алексеевну Новоселову-Донец, Цецилию Исааковну Симонову и Екатерину Георгиевну Шилыковскую. Все из них только в 1912-1914 гг. получили высшее медицинское образование в различных учебных заведениях и еще не имели необходимого практического опыта.

К счастью, они стали вторыми врачами в земских больницах и лазаретах. То есть эти молодые медики имели возможность получить необходимую помощь у значительно более опытных специалистов. Так, старшим врачом лазарета Всероссийского земского союза «Патронаж» № 2 в Екатеринбурге был определен выпускник Военно-медицинской академии 1880 г. Сергей Александрович Архипов (1857-1921). До этого он длительное время служил городовым и санитарным врачом [3, д. 10, л. 13-13об., 41-41об., 65-65об., 84-84 об., 110-110об.]. «Патронаж № 1» возглавил выпускник Харьковского университета 1898 г. санитарный врач Екатеринбургского уезда Григорий Диомидович Петров, [2, д. 210]. Старшими врачами других больниц и лазаретов также были определены специалисты, имевшие многолетний опыт практической медицинской деятельности.

Работа в тяжелейших условиях военного времени порождала различные конфликты. Самым обидным из них стало противостояние уездной управы с выпускником Томского университета 1897 г. Леонидом Васильевичем Лепешинским (1870-1949). С 1911 г. он был старшим врачом Верх-Исетской больницы – лучшего по оснащению стационарного медицинского заведения Екатеринбургского земства. С началом войны на ее базе развернули крупный лазарет для больных и раненных воинов на 125 кроватей.

После отъезда Н. А. Русских Л. В. Лепешинский стал самым известным врачом Екатеринбургского земства, имевшим заслуженную репутацию его лучшего хирурга.

В основе конфликта лежали противоречия хозяйственного плана. Л. В. Лепешинский регулярно требовал назревшей перестройки и ремонта обветшавших помещений больницы, закупки нового оборудования, медикаментов и других необходимых улучшений. Земская управа отказывала в большинстве из них, ссылаясь на чрезвычайные трудности военного времени, и сама предъявляла старшему врачу претензии по ведению отчетности [2, д. 181, л. 22-27].

Это противостояние нашло отражение на страницах периодической печати. Так, письмо в редакцию газеты «Уральская жизнь» Я. Л. Сломовской резко осуждалось необоснованные претензии земской управы к Л. В. Лепешинскому, отмечались крайне тяжелые условия, в которых ему приходилось постоянно оперировать. Она отмечала огромные заслуги этого квалифицированного специалиста как наставника для молодых врачей [8, с. 3-4].

Позиция управы также опиралась на ряд серьезных аргументов. Среди них следует выделить сложный характер Л. В. Лепешинского, и ранее неоднократно конфликтовавшего с земскими управленцами еще в период службы в Билимбаевском участке, отсутствие в истощенном войной бюджете необходимых значительных средств для капитальной перестройки комплекса Верх-Исетской больницы, только в 1911 г. перешедшей в ведение земства [11, с. 54]. Управа предлагала разобрать накопившиеся противоречия на ближайшем врачебном съезде Екатеринбургского уезда.

Л. В. Лепешинский оставил службу в Екатеринбургском земстве с 1 марта 1917 г. Следует отметить, что в советское время он также имел огромный авторитет как прекрасный хирург, был награжден несколькими орденами.

Новым старшим врачом Верх-Исетской больницы был назначен Александр Сергеевич Владимиров. С ним пришла работать врачом и его жена Екатерина Миновна (ур. Гордеева) [2, д. 161, 167].

Положение этой больницы Екатеринбургского земства в период революционных потрясений 1917 г. постоянно ухудшалось. На уездном врачебном съезде 4-6 января 1918 г. даже обсуждался вопрос о ее закрытии, из-за недостатка финансирования и упадка материально-технической базы. В результате было принято компромиссное решение о кардинальном сокращении кроватей в Верх-Исетской больнице: с 125 до 45, с заключением нового соглашения с заводууправлением, сохранявшим право собственности на ее земельный участок.

Между тем, по оценке уездного санитарного врача Г. Д. Петрова, Екатеринбургскому земству, наоборот, требовалось почти вдвое увеличить численность собственных кроватей. На январь 1918 г. их было 379, а по принятым нормам полагалось иметь не менее 600 [1, д. 338, л. 12-13об., 19об.].

Созыв очередного Екатеринбургского уездного земского собрания с принятием бюджета на 1918 г. планировали только в феврале (обычно это делали в сентябре предшествующего года). Но в этом месяце старые органы местного самоуправления были ликвидированы новой властью.

Таким образом, в действительно чрезвычайных условиях военного времени, а затем и революционных потрясений (1914-1917 гг.) Екатеринбургскому уездному земству на ранее созданной материально-технической базе требовалось предоставлять медицинскую помощь значительно возросшему количеству пациентов. В регион постоянно прибывали новые беженцы, пленные, больные и раненные военнослужащих. Для последних были созданы семь лазаретов на 1,2 тыс. кроватей. Дополнительные сложности создавала незапланированная значительная ротация медиков, вызванная мобилизацией части из них на фронт. Четко определилась тенденция изменения гендерного и национального состава врачебной корпорации: в ней существенно увеличился процент женщин и специалистов еврейского происхождения.

Деятельность Екатеринбургского уездного земства в медицинской сфере в этих экстремальных условиях можно оценить как в целом успешную. Ему, в сотрудничестве с рядом ведомств и общественных организаций, удалось предотвратить вспышку масштабных эпидемий. В тоже время ранее созданная материально-техническая база земской медицины в Екатеринбургском уезде все более приходила в упадок. Эксплуатируемые на пределе возможностей больничные здания, используемые и для размещения обширных лазаретов для военнослужащих, основательно обветшали. Между тем в опустошенном войной земском бюджете не было средств ни для их ремонта, ни для оснащения необходимым оборудованием и средствами жизнедеятельности.

Библиографический список

1. Государственный архив Свердловской области (ГАСО). – Ф. 18. – Оп. 1.
2. ГАСО. – Ф. 18. – Оп. 2.
3. ГАСО. – Ф. 416. – Оп. 1.
4. Журналы Екатеринбургского уездного земского собрания 46-й очередной сессии (1915 года) и доклады уездной земской управы и комиссий. – Екатеринбург, 1916. – 1028 с.
5. Кальсина А. А., Шестова Т. Ю. Развитие образования и здравоохранения в Пермской губернии в период Первой мировой и Гражданской войны (1914-1919 гг.). – Пермь, 2011. – 333 с.
6. Курдов И. К. Перемены в составе медицинского персонала Пермской губернии в связи с условиями военного времени // Врачебно-санитарная хроника Пермской губернии. – 1916. – № 4. – С. 344-378.

7. Свод постановлений XI съезда врачей и представителей земств Пермской губернии 26 мая – 4 июня 1914 г. // Врачебно-санитарная хроника Пермской губернии. – 1914. – № 5-6. – С. 263-292.
8. Сломовская. Письмо в редакцию // Уральская жизнь. – 1917. – № 31. – С. 3-4.
9. Тетерин В. И. Пермское земство в Великой русской революции 1917 года. – Пермь, 2019. – 184 с.
10. Черноухов Д. Э. Земская медицина Пермской губернии в последней трети XIX – начале XX вв.: дис. ... канд. ист. наук. – Екатеринбург, 2021. – 254 с.
11. Черноухов Э. А. Верх-Исетский госпиталь в XIX – начале XX вв. // Документ. Архив. История. Современность: сб. науч. тр. – Екатеринбург, 2021. – Вып. 21. – С. 48-56.

Хисамова Ирина Игоревна,

студентка 4 курса социально-гуманитарного факультета, филиал Российского государственного профессионально-педагогического университета; 622013, Россия, Нижний Тагил, ул. Красногвардейская, 57; missis.khisamova@inbox.ru

Научный руководитель:

Олешкова Анна Михайловна,

кандидат исторических наук, доцент кафедры ГСЭН, филиал Российского государственного профессионально-педагогического университета; 622013, Россия, Нижний Тагил, ул. Красногвардейская, 57; oleshkova@bk.ru

ВЛИЯНИЕ ПАНДЕМИИ COVID-19 НА ОБРАЗ МИГРАНТОВ В РОССИЙСКИХ ИНТЕРНЕТ-СМИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: миграционная ситуация; мигранты; информационные агентства; СМИ; средства массовой информации; Интернет; интернет-технологии; интернет-коммуникации; пандемия; COVID-19; коронавирус; российское общество; образ мигрантов.

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена процессу формирования образа мигранта на территории Российской Федерации в период распространения пандемии COVID-19 за 2020 и 2021 годы. Актуальность работы обусловлена предположением, что современные онлайн-медиа можно считать важным компонентом формирования образа мигранта в массовом сознании россиян за счет трансляции статистической информации, особенностей воспроизведения проблематики иноэтнических групп и не только. В исследовании были обозначены сложности миграционно-трудоустройственной ситуации в период самоизоляции через проведение дискурс-анализа российских информационных агентств, а именно «Российская газета», «Коммсантъ» и «РИА-Новости». В результате анализа были указаны примеры позитивных и негативных образов иностранного гражданина без регистрации в России, создаваемые в интернет-СМИ, и непосредственно влияющие на положение мигранта в Российской Федерации. Исследование показало, что правительство Российской Федерации, стремится сгладить углы и удержать квалифицированных работников без гражданства в стране. В связи с этим количество публикаций положительного характера в интернет-СМИ возрастает, и упор в них делается на принятые решения по отношению к данной категории жителей страны.

Khisamova Irina Igorevna,

4th year Student of the Faculty of Social Sciences and Humanities, branch of the Russian State Vocational Pedagogical University in Nizhny Tagil

Scientific adviser:

Oleshkova Anna Mikhailovna,

Candidate of History, Associate Professor of the Department of Humanities and Social and Economic Sciences, branch Russian State Vocational Pedagogical University, Nizhny Tagil, Russia

THE IMPACT OF THE COVID-19 PANDEMIC ON THE IMAGE OF MIGRANTS IN RUSSIAN ONLINE MEDIA

KEYWORDS: migration situation; migrants; news agencies; media; Internet; Internet technologies; Internet communications; pandemic; COVID-19; coronavirus; Russian society; image of migrants.

ABSTRACT. The article is devoted to the process of forming the image of a migrant on the territory of the Russian Federation, during the spread of the COVID-19 pandemic in 2020 and 2021. The relevance of the work is due to the assumption that modern online media can be considered an important component in the formation of the image of a migrant in the mass consciousness of Russians, due to the broadcast of statistical information, the peculiarities of reproducing the problems of non-ethnic groups and not only. The study identified the difficulties of the migration and labor situation during the period of self-isolation through the discourse analysis of Russian news agencies, namely Rossiyskaya Gazeta, Kommersant and RIA-Novosti. As a result of the analysis, examples of positive and negative images of a foreign citizen without registration in Russia created in the Internet media, and directly affecting the situation of a migrant in the Russian Federation, were indicated. The study showed that the government of the Russian Federation is trying to smooth the corners and keep skilled workers without citizenship in the country. In this regard, the number of positive publications in the Internet media is increasing, and the emphasis in them is on the decisions taken in relation to this category of residents of the country.

Общество XXI века характеризуется глобальным проникновением цифровых технологий во все сферы социальной жизни, оптимизируя и трансформируя при этом социальную реальность. В начале третьего десятилетия цифровое общество столкнулось с кризисом, возникшим на фоне пандемии из-за нового вируса COVID-19. Многие государства сплотились в ответ на возникшую проблему и для восстановления глобального порядка, были предприняты различные меры, в том числе в сфере миграционно-регулирувания.

Россия не стала исключением, и в период с марта 2020 года в стране был введен режим самоизоляции, который для некоторых категорий населения продолжается вплоть до настоящего времени. Результатом введения данного режима стало: закрытие предприятий малого и среднего бизнеса, увеличение темпов роста безработицы среди местного населения и иностранных граждан, введение дистанционных форм обучения на разных уровнях образования, закрытие границ и прекращение авиасообщений с рядом государств, что привело к снижению миграционных потоков в России.

В настоящее время экспертное мнение исследователей России и стран СНГ по вопросам миграции, а также влияния на эти процессы режима самоизоляции сводится к тому, что непосредственно пандемия и появление новой коронавирусной инфекции открыло в мировом сообществе новый виток развития проблем миграции, демографии и функционирования трудового потока. В рамках данного исследования представляется интересным рассуждения и работы таких экспертов, как А. Блинова (член экс-

партного совета Института лингвоцивилизационных и миграционных процессов при фонде «Русский мир») [3], Т. Арнания-Кепуладзе («Трудовая миграция и эффекты пандемии COVID-19 (на примере Грузии)») [2], М. Б. Денисенко и В. И. Мукомель («Трудовая миграция в России в период коронавирусной пандемии») [9], и некоторых других.

Обращаясь к «допандемийному» опыту Российской Федерации, важно отметить, что миграционные процессы – это действенный фактор демографической стабилизации в стране. Демографы отмечают, что даже при успешной реализации майского указа Президента Российской Федерации от 2018 г. в России за 30 лет не удастся достичь естественного прироста населения, а его убыль в перспективе, возможно компенсировать за счет иностранных граждан [5]. Кроме того, миграционная активность в государстве значительно влияет и на экономический фактор, связанный с нехваткой рабочей силы. Так, например, по данным исследовательского центра SuperJob, количество вакансий в строительной сфере за последние два года (октябрь 2021 года к октябрю 2019 года) увеличилось на 169%. Количество резюме при этом выросло незначительно. Конкурс на вакансию снизился практически в 2,7 раза [11].

В России можно выделить три большие группы мигрантов, на которые было оказано влияние ограничительных мер, обусловленными пандемией: климатические мигранты (сезонные); беженцы; трудовые мигранты. В отношении мигрантов, среди жителей России, преобладает негативное предубеждение, что усугубляет процесс интеграции и адаптации мигрантов в стране [15]. Среди первоочередных причин негативного отношения выделяют: нелегальность нахождения на территории РФ, иноязычность и иное вероисповедание [4].

По данным на 2019 год инициативного всероссийского опроса ВЦИОМ сеть является главным источником новостей для молодежи (65% для 18-24-летних и 50% 25-34-летних) [12]. В связи с этим средства массовой информации, а именно информационные агентства, можно считать важным компонентом в формировании образа иммигранта в массовом сознании россиян, за счет трансляции статистической информации, воспроизведения проблематики иноэтнических групп и многого другого.

Актуальность данного исследования заключается в том, что возрастающая численность заражений коронавирусной инфекцией способна отразиться на положении мигрантов и миграционной ситуации России в целом, что может быть продиктовано двойственным отношением российского интернет-СМИ к рассматриваемым группам. Наиболее актуальным в рамках данной работы является вопрос о том, какие положительные и отрицательные признаки мигрантов выделяются российскими сетевыми изданиями.

Для успешного рассмотрения динамики изменения образа мигрантов в российских СМИ в период пандемии COVID-19, прежде всего, необходимо определить, в каком положении находились мигранты в России в

рассматриваемый период. Ряд исследователей, таких как А. В. Титова [23], И. В. Фадеева [10], Д. В. Полетаев [19] как раз раскрывают процессы трудовой миграции в РФ и возникшие трудности, а также выделяют антикризисные меры и перспективы по данному вопросу. Другие же исследователи, делают акцент на рассмотрении локальных миграционных проблем в отдельных частях России (среди них – С. Рязанцев, З. Вазиров, М. Храмова, А. Смирнов) [22].

Высшая школа экономики и Институт социологии ФНИСЦ РАН провели онлайн-опросы трудовых мигрантов, где определили, что их положение с начала пандемии было ухудшено повсеместно. Интересно отметить, что пандемия и ограничения в России больше всего оказали влияние на профессии сферы услуг: гостиницы и рестораны, здесь без работы осталось почти 55% ранее занятых мигрантов, менее всего пострадала строительная сфера, где лишились заработка 18,5% [21].

После того, как государство и жители страны «привыкли» к созданным условиям в период пандемии, к 2021 году условия начали стабилизироваться. Правительство приложило большие усилия, для того чтобы оказать поддержку иностранным гражданам. Так, если в марте 2020 года правительством РФ был установлен запрет на въезд родственников иностранных граждан на территорию страны, то в 2021 году появились послабления, и теперь при предъявлении документа подтверждающего степень родства виза может быть выдана родственникам иностранных граждан [7].

Таким образом, мы можем говорить о том, что на начальных этапах распространения пандемии в России были введены достаточно строгие меры по отношению к мигрантам, но к 2021 году выработался механизм по их смягчению, в связи с возросшими демографическими и экономическими проблемами.

В рамках данной работы, при выявлении образа мигрантов в российском медиаконтенте в период пандемии COVID-19 применялся сравнительно-сопоставительный метод, метод дискурс-анализа, интерпретационный анализ.

В качестве материала исследования выступают официальные сайты информагентств, в которых ведется мониторинг новостей о мигрантах. Выборку составят три отечественных информационных агентства, а именно «Российская газета» (<https://rg.ru/>); «РИА-Новости» (www.ria.ru); «Коммерсантъ» (<https://www.kommersant.ru/>) за период с 01.03.2020 по 17.11.2021 гг. Подборка обоснована тем, что данные средства массовой информации по соотношению с иными владеют рядом преимуществ, такими как материальная база, мультимедийность, известность (посещаемость), наличие отдельной рубрики, посвященной вопросам мигрантов, отличительный функционал. Кроме того, данные издания наиболее чаще цитируются другими агентствами за указанный период.

Выборка публикаций

Название СМИ	Количество публикаций	Общий % публикаций
Российская газета	219	51%
РИА-Новости	44	10%
Коммерсантъ	170	39%

Выборка составила 433 публикации (см. табл.). Мониторинг частоты публикаций по рассматриваемому вопросу показал, что наибольшее внимание проблеме миграции среди исследуемых СМИ уделяет информационное агентство «Российская газета». Основными тематиками, которые освещаются в исследуемом СМИ, являются вопросы трудоустройства мигрантов, их политическое положение, принятые указы, касающиеся мигрантов, статистические данные въезжающих, выезжающих из страны в период пандемии COVID-19. В ходе изучения публикаций на странице информагентства было отмечено, что сами авторы публикуемого текста не оставляют личных комментариев по затрагиваемым вопросам. Данный интернет-портал практически в каждой своей публикации ссылается на слова известных политиков, в том числе членов Правительства РФ, Президента РФ, сотрудников МВД и других экспертов.

Так, возвращаясь к вопросу о положительных и отрицательных оценках интернет-СМИ по отношению к мигрантам на территории Российской Федерации, в издании «Российская газета» можно отметить явную пропаганду гуманизации в политике и межличностном общении в межэтнических вопросах. Положительный образ мигранта в издании можно подтвердить, проанализировав публикации под яркими названиями: «Чужие рабочие руки» за июль 2020 года [8]; «Не делить на своих и чужих» за март 2021 года [13]; «Упростить прием в гражданство для тех, кто считает себя русским» за май 2021 года. Так, например, в последнем тексте приводятся слова Михаила Мишустина: «Я с удовольствием выслушаю все предложения, которые есть, чтобы мы предложили простой путь к получению гражданства людям, говорящим на русском языке, считающих себя русскими, которых, если вы хотите, родили русские матери» и др. [17].

Исходя из этого, мы можем утверждать, что в течение всего периода пандемии вплоть до настоящего времени редакция информагентства «Российская газета» избегает изображения образа мигрантов как «чужеродного», но указывает на их иностранное происхождение в темах профессиональной принадлежности (мигрант-строитель).

Обращаясь к результатам анализа публикаций медиаструктуры «Коммерсантъ», мы можем утверждать, что в информагентстве транслируется информация как негативной направленности, так и новости положительной модальности. У данного СМИ появляется хроника по криминальной тематике, описываются нужды мигрантов, их условия жизни, не всегда благо-

приятные. Так, по отношению к мигрантам, встречаются следующие реплики: «где-то недоучили мигрантов» [14]; «нелегальные мигранты»; «межнациональная рознь» [15], «преступники без национальности, мигранты без Европы» [20]; «местные жители жаловались на тысячи мигрантов, мусорящих и вступающих, по их словам, в конфликты в ночных очередях в центр» [6], «будьте добры в гостях вести себя подобающим образом» [1].

Кроме того, отличает «Коммерсанта» от других онлайн-площадок наличие на официальном сайте открытого доступа к просмотру и написанию комментариев. Из числа просмотренных комментариев к публикациям 2020 и 2021 годов заметен явный рост агрессивной ксенофобии, особенно остро это заметно в период первого полугодия 2021 года.

Интересно отметить, что платформа «Коммерсантъ» сама указывает на причину негативного образа мигранта в России. В новости, опубликованной в сентябре 2021 года, информагентство ссылается на слова руководителя головного управления по вопросам миграции МВД РФ Валентину Казакову, которая сообщила о попытках криминализировать образ мигрантов в Российской Федерации. Как она сообщила, огромную роль в формировании образа играют средства массовой информации иностранных агентов [16].

Таким образом, «Коммерсантъ» – это медиаисточник, в котором исходит определенное деление на «свое» и «чужое». Часть публикаций, которые мы не можем отнести к негативной направленности, касается в основном решений российского правительства по отношению к мигрантам в период пандемии.

Следующее, достаточно известное гражданам России информационное агентство «РИА-Новости», является платформой, где информация о мигрантах и их социально-политических проблемах представлена в наименьшей степени. В ходе поисковой работы было определено, что информация о мигрантах в России публикуется с периодичностью 1 или 2 раза в месяц короткими выдержками мнений различных экспертов или политиков. Зачастую данная информация представлена решениями правительства (или проектами) по отношению к трудовым мигрантам в период пандемии.

Обращаясь к опыту исследователей, в самый разгар пандемии данную информативную платформу уже рассматривали применительно к вопросу освещенности тематики трудовых мигрантов. Среди работ можно выделить исследование В. Е. Васильева и К. В. Власова («Образ мигрантов в российских интернет-СМИ в период пандемии COVID-19»), где был сделан вывод о преобладании негативной характеристики образа мигрантов, как «носителей всевозможных инфекционных заболеваний», который усиливается в период кризисных ситуаций, в том числе в период пандемии.

В целом, публикуемая информация на платформе «РИА-Новости» совпадает с той, что была представлена на предыдущих двух исследуемых информагентствах. Здесь также представлена функция комментирования

новостей, отметим, что видимые комментарии носят доброжелательный характер по отношению к миграционному вопросу, в сравнении с «Коммерсантом».

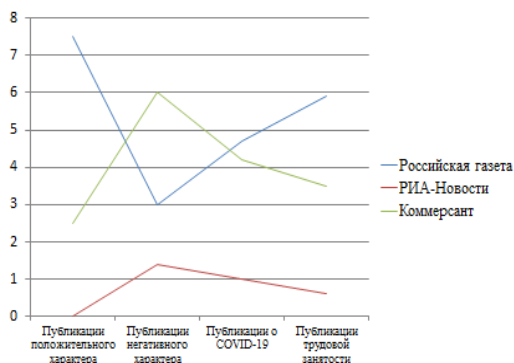


Схема 1. Сравнительный график публикаций интернет-СМИ о мигрантах (в %)

Подводя итог всему вышесказанному, следует отметить главный вывод данного исследования: обострившаяся проблема появления новой корона-вирусной инфекции (COVID-19), безусловно, повлияла на формирование образа мигранта и иностранного гражданина в Российской Федерации в большей степени в положительную сторону. В настоящее время устоявшегося образа иностранного гражданина без российского гражданства, который

можно было отметить в «допандемийный» период, определенно нет.

В 2020 году, когда Россия впервые столкнулась с пандемией COVID-19 и введением непривычного режима самоизоляции, образ мигранта был представлен в негативном контексте, о чем свидетельствуют данные сторонних российских исследователей по анализу интернет-СМИ. Мигрант выступал в роли ненужного элемента в сплоченной России, который мог являться носителем нежелаемого заболевания извне.

Переходя к статистике 2021 года, мы можем заметить явное послабление в отношении проблем мигрантов после пика пандемии [18]. Понимание объективной значимости миграционного фактора в сфере экономики и демографии объясняет рост количества публикаций положительного характера в интернет-СМИ возрастает.

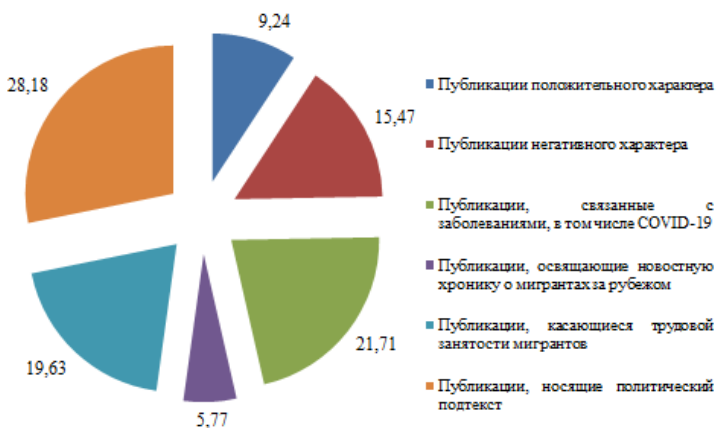


Схема 2. Общая сводка публикаций информагентств о мигрантах (всего 433 публ.; в %)

Относительно характеристик образа мигранта в конкретных исследуемых информационных агентствах («Российская газета», «Коммерсантъ», «РИА-Новости»), следует отметить неоднородность информации. Большое внимание уделяется проблемам трудовых мигрантов, а процент обсуждения миграционных вопросов по сравнению с «допандемийным» периодом явно увеличился.

Библиографический список

1. Александров А. Собянин: устраивающим драки мигрантам в Москве не рады // Коммерсантъ: [сайт]. – 2021. – 28 авг. – URL: <https://www.kommersant.ru/doc/4965082> (дата обращения: 17.11.2021).
2. Арнания-Кепуладзе Т. Трудовая миграция и эффекты пандемии COVID-19 (на примере Грузии) // Научные труды Северо-Западного института управления РАНХиГС. – 2020. – Т. 11, вып. 4 (46). – С. 6-16.
3. Блинов А. Воздействие пандемии на миграцию: точки зрения российских и зарубежных экспертов // Русский мир: [сайт]. – URL: <https://russkiymir.ru/publications/273812/> (дата обращения: 16.11.2021).
4. Васильев В. Е., Власова К. Е. Образ мигрантов в российских интернет-СМИ в период пандемии COVID-19 // Вестник общественных и гуманитарных наук. – 2020. – Т. 1, № 3. – С. 44-51.
5. Воронина Н. А., Суворова В. А., Волох В. А. Миграционная политика в новой реальности: выход из пандемии // Власть. – 2020. – № 4. – С. 26-32.
6. Воронов А., Старикова М. Московских иностранцев группируют с подмосковными // Коммерсантъ: [сайт]. – 2021. – 20 сент. – URL: <https://www.kommersant.ru/doc/4996407?query=мигранты> (дата обращения: 17.11.2021).

7. Волков К. Россия снимает антиковидный запрет на въезд членов семей иностранцев // Российская газета: [сайт]. – 2021. – 18 окт. – URL: <https://rg.ru/2021/10/18/rossiia-snimaet-zapret-na-vezd-chlenov-semej-inostrancev.html> (дата обращения: 17.11.2021).
8. Выжutowич В. Чужие рабочие руки // Российская газета: [сайт]. – 2020. – 02 июля. – URL: <https://rg.ru/2020/07/02/vyzhutovich-migranty-sozdaiut-novye-rabochie-mesta-a-ne-pogloshchaiut-ih.html> (дата обращения: 17.11.2021).
9. Денисенко М. Б., Мукомель В. И. Трудовая миграция в России в период коронавирусной пандемии // Демографическое обозрение. – 2020. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/trudovaya-migratsiya-v-rossii-v-period-koronavirusnoy-pandemii> (дата обращения: 16.11.2021).
10. Дьяченко А. Н., Печкуров И. В., Мамина Д.А. Миграционная ситуация в России в период пандемии covid-19 (на примере трудовой миграции) // Вестник ЮРГТУ (НПИ). Серия: Социально-экономические науки. – 2020. – Т. 13, № 5. – С. 65-73.
11. Жандарова И. Вернут в строй // Российская газета: [сайт]. – 2021. – 28 окт. – URL: <https://rg.ru/2021/10/28/rossiia-rasschityvaet-vozpoldnit-nehvatku-stroitelej-za-schet-massovogo-vvoza-migrantov.html> (дата обращения: 17.11.2021).
12. Комарова Е. В. Образ мигранта в медиадискурсе: традиционные СМИ и новые медиа // Вестник ТГТУ. – 2019. – № 4 (58). – С. 52-60.
13. Латухина К. Не делить на своих и чужих // Российская газета: [сайт]. – 2021. – 30 марта. – URL: <https://rg.ru/2021/03/30/vladimir-putin-net-nichего-vazhnее-ukrepleniia-grazhdanskoj-identichnosti.html> (дата обращения: 17.11.2021).
14. Литвинова М., Мишина В. У кого 99, тому и 100 не предел // Коммерсантъ: [сайт]. – 2021. – 14 нояб. – URL: <https://www.kommersant.ru/doc/5077342?query=мигранты> (дата обращения: 17.11.2021).
15. Литвинова М., Старикова М. Ненаших бьют // Коммерсантъ: [сайт]. – 2021. – 25 окт. – URL: <https://www.kommersant.ru/doc/5050473?query=мигранты> (дата обращения: 17.11.2021).
16. МВД заявило о криминализации образа мигрантов СМИ-иноагентами // Коммерсантъ: [сайт]. – 2021. – 29 сент. – URL: <https://www.kommersant.ru/doc/5008642> (дата обращения: 17.11.2021).
17. Мисливская Г. Мишустин: Надо упросить прием в гражданство для тех, кто считает себя русским // Российская газета: [сайт]. – 2021. – 12 мая. – URL: <https://rg.ru/2021/05/12/mishustin-nado-uprosit-priem-v-grazhdanstvo-dlia-teh-kto-schitaet-sebia-russkim.html> (дата обращения: 18.11.2021).
18. Заявление Председателя Банка России Эльвиры Набиуллиной по итогам заседания Совета директоров Банка России 22 окт. 2021 г. // Центральный банк Российской Федерации: офиц. сайт. – 2021. – URL: <https://cbr.ru/press/event/?id=12361> (дата обращения: 18.11.2021).

19. Центрального банк Российской Федерации: офиц. сайт. – URL: <https://cbr.ru/> (дата обращения: 18.11.2021).
20. Полетаев Д. Миграционные последствия «идеального шторма»: каким будет влияние пандемии коронавируса на проблемы миграции? // Российский совет по международным делам: [сайт]. – URL: <https://russiancouncil.ru/analytics-and-comments/analytics/migratsionnye-posledstviya-idealnogo-shtorma-kakim-budet-vliyanie-pandemii-koronavirusa-na-problemy/> (дата обращения: 17.11.2021).
21. Преступники без национальности, мигранты без Европы // Коммерсантъ: [сайт]. – 2021. – 13 нояб. – URL: <https://www.kommersant.ru/doc/5076485?query=мигранты> (дата обращения: 17.11.2021).
22. Разин М. В., Караваев Е. С., Стурова Н. А. Особенности миграционной ситуации в РФ в период пандемии COVID-19 // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2020. – № 11-1. – С. 92-95.
23. Влияние пандемии COVID-19 на положение трудовых мигрантов из Центральной Азии в России / С. Рязанцев [и др.] // Центральная Азия и Кавказ. – 2020. – Т. 23, № 3. – С. 64-76. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43956575> (дата обращения: 16.11.2021).
24. Титова А. В. Влияние пандемии и условия ЧС (приближенной к ЧС) на миграционные процессы и баланс трудовых ресурсов в Российской Федерации // Постсоветские исследования. – 2020. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-pandemii-i-usloviya-chs-priblizhennoy-k-chs-na-migratsionnye-protsessy-i-balans-trudovyh-resursov-v-rossiyskoy-federatsii> (дата обращения: 16.11.2021).

Якина Лилия Николаевна,

кандидат педагогических наук, заведующий отделом Научной библиотеки, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; lilia.yakina@yandex.ru

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ
СОЦИОКУЛЬТУРНОГО НАПРАВЛЕНИЯ РАБОТЫ
В ГРАЖДАНСКОМ СТАНОВЛЕНИИ ЧИТАТЕЛЕЙ
В БИБЛИОТЕКЕ УНИВЕРСИТЕТА**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: библиотечные технологии; гражданское воспитание; гражданское становление; читательская коммуникация; социокультурная деятельность; продвижение чтения; фасилитативные технологии чтения; социальное познание; познавательная направленность личности; студенты; вузовские библиотеки.

АННОТАЦИЯ. В статье предложен психолого-педагогический взгляд на проблему смыслового чтения художественной литературы в гражданском воспитании молодежи. Показаны теоретические аспекты отбора библиотечных технологий продвижения чтения и повышения читательской активности в книжной коммуникации с точки зрения развития социального познания молодежи. Намечены пути преодоления трудностей интерпретации литературных текстов социально значимого содержания в усилении познавательной направленности личности в информационно-образовательной среде университета.

Yakina Lilia Nikolaevna,

Candidate of Pedagogy, Department Head of the Information and Intellectual Center – Scientific Library, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

**EDUCATIONAL TECHNOLOGIES
OF THE SOCIO-CULTURAL DIRECTION OF WORK
IN THE CIVIL DEVELOPMENT OF READERS
IN THE UNIVERSITY LIBRARY**

KEYWORDS: library technologies; civic education; civil formation; reader communication; sociocultural activities; reading promotion; facilitative reading technologies; social cognition; cognitive orientation of the personality; students; university libraries.

ABSTRACT. The article proposes a psychological and pedagogical view of the problem of semantic reading of fiction in the civil education of young people. Shows the theoretical aspects of the selection of library technologies to promote reading and increase reader activity in book communication from the point of view of the development of social cognition of young people. The ways of overcoming the difficulties of interpreting literary texts of socially significant content in strengthening the cognitive orientation of the individual in the information and educational environment of the university.

Гуманитарное направление деятельности библиотеки остается традиционно «книжным», в отличие от услуг электронного обслуживания и цифровых инструментов, оно рассматривается ведущими специалистами

как реализация ее культурной, социальной, воспитательной функции в личностно-значимых формах взаимодействия с читателями – «воспитание книгой» (И. И. Тихомирова) [7]. Специфика библиотечной *книжной коммуникации* закреплена в читательских практиках на основе чтения и работы с книгой, ее ценностно-смысловым содержанием, а особенность образовательной среды педагогического вуза на первый план выдвигает пласт художественной литературы как безграничный ресурс формирования социально-значимых, гражданских и профессиональных качеств личности.

Работа по чтению, продвижению, обсуждению художественных текстов социально-значимого содержания (как сохранение общественно значимого опыта поколений, принятие убеждений и ценностей) в формировании гражданских чувств и качеств обучающихся должна быть специально организованной на общепедагогических принципах построения воспитательного процесса, с использованием современных подходов и технологий библиопедагогики и библиопсихологии.

Опыт проведения диалоговых и дискуссионных форм гражданско-патриотического содержания в библиотеке Уральского государственного педагогического университета показывает, что основные трудности социального познания через осмысление проблем и ценностей, затронутых в лучших произведениях отечественной литературы и их интерпретации (анализ, обобщение, понимание, оценка, сопоставление, суждение), для современного читателя заключаются в отсутствии возможности соотнесения значений и смыслов художественных текстов – с собственной жизненной ситуацией, личностным опытом, часто при его дефицитности в данной сфере; при этом студенты проявляют заинтересованность, эмпатию, интеллектуально-аффективную активность, вступают в диалог, участвуют в дискуссии. Значит, библиотекарям-педагогам следует рассматривать актуальные подходы, технологии, и, прежде всего, психолого-педагогические основания организации процесса адекватной, *глубокой интерпретации* художественных книг социального звучания, которая в современной междисциплинарной научной среде, с точки зрения *социального познания*, для осмысления, анализа, принятия или отвержения новых значений, знаний, переживаний и представлений может пониматься как процесс *интерпретации актуальной ситуации*. Для нас важен следующий факт, – влияние любой ситуации опосредовано ее активной интеллектуальной переработкой. То есть речь должна идти о подборе, конструировании, адаптации специальных **помогающих образовательных технологий** библиотеки для *повышения познавательной активности читателей как определяющей направленности деятельности* (совокупность ориентирующих потребностей и мотивов, интересов личности; В. Н. Мясичев) [6], в соответствии с требованиями диалогичности, полифункциональности, коммуникативности и воспитательного воздействия библиотечно-педагогической работы.

Уточним задачу специалиста библиотеки – создать условия для *формирования гражданских качеств личности – социальной ответственности, патриотизма, гражданской идентичности молодежи* в эффективной коммуникации, запускающей процесс переживания и переработки информации, полученной в художественной форме (образная, эстетическая природа текста) через внутреннюю духовную работу *в построении «актуальной модели ситуации»* (Х. Шиффман), в читательской практике – на основе аксиологической составляющей.

Исследователи отмечают, индивидуальные различия в особенностях построения образа актуальной ситуации «связаны с составляющими *познавательной направленности личности* – поиском и/или припоминанием информации» [3, с. 70-71], в читательской деятельности, аналогично, – когда ситуация рассматривается детально как новая или соотносится с эталонными случаями из собственной практики. Для решения проблемы индивидуальных и возрастных различий в мотивационной сфере, регулирующих познавательную активность читателя-субъекта, мы считаем, позитивна роль введения в библиотечно-педагогическую среду термина «*направленность на поиск информации*» и нацеленность на развитие указанного личностного качества.

Таким образом, показано, что слабым звеном большинства моделей организации читательской деятельности и смыслового прочтения художественной литературы являются: отсутствие реального жизненного опыта читателя, низкий уровень *познавательной направленности на поиск информации* и недооценка специалистами роли развития *мотивационного компонента* социального познания через практики чтения.

Эти выявленные нами данные являются обоснованием выбора такого типа технологий взаимодействия с читателями, как *фасилитативные*, разработанные в гуманистической психологии и транслируемые в педагогике и образовании, полностью соответствующие гуманитарной сущности библиотечной работы – просветительской, личностно-развивающей, воспитательной, социализирующей, культуротворческой. *Помогающие технологии*, строящиеся на многоуровневой вопросо-ответной системе и парафразе различного вида (продвигающий, обобщающий, обособляющий, проблемный, утверждающий) вносят большой вклад в развитие «понимающего», интерпретирующего, моделирующего смыслы чтения, не формализованного, а открытого, по сути, которое может стать основой саморазвития, **гражданского становления личности**, при обязательной перспективе и проработке специалистом *обратной связи* с читателями, межличностным общением, предложенными способами рефлексии и творческого прочтения литературы.

Для решения проблемы, в выборе ресурсных стратегий образовательных технологий социо-культурного направления, в том числе, в развитии чтения произведений словесного искусства гражданского и патриотического содержания, способствующих определению мировоззренческих цен-

ностных основ духовности российской молодежи, мы отдаем предпочтение следующим междисциплинарным методологическим тактикам: 1) ориентирование на самостоятельный выбор, поиск читателя или припоминание/актуализацию информации; 2) использование диалоговых инструментов в интерпретации литературного текста; 3) планирование приемов соотнесения, сопоставления значений: художественный смысл (субъективный фактор) и ситуационный контекст (объективный фактор); 4) мотивационные меры – разработка проблемной ситуации по содержанию прочитанного; 5) рефлексивные, творческие формы читательской деятельности.

Отметим важность *проблемно-ориентированных технологий* продвижения диалога (формулировка идей и противоречий, матрица содержательных вопросов, аргументация, выражение и соотнесение мнения, развертывание обсуждения, полилог, дискуссия, рождение новых смыслов), поскольку именно проблемная ситуация запускает личностные механизмы активизации позиции читателя в творческой, коммуникативной, познавательной, ценностно-смысловой деятельности и помогает вывести общение «вокруг книги» на новый уровень.

В качестве перспективных образовательных технологий повышения активности читателя в Научной библиотеке применяются и совершенствуются *фасилитативные технологии развития критического мышления, технология «медиация», иммерсивные и театрализованные практики, технологии литературно-педагогической гостиной и литературной дискуссии, творческого конкурса, читательской конференции*, неизменно – с конструированием форм обратной связи и приемов вовлечения читателя как полноправного участника взаимодействия.

Так, *медиация в библиотеке* – новая грань профессиональной деятельности. Медиатор – это не просто менеджер информации, у медиатора есть возможность быть субъектом коммуникации и открытым посредником между информационным пространством и читателем. Работа медиатора с аудиторией строится на диалоге и взаимообмене мнениями. Медиатор варьирует объем информации, границы использования литературного материала и интонацию диалога, дискуссии; помогает раскрыть смысловые содержательные связи в зависимости от интересов, потребностей читателей и образовательных задач.

Авторская технология литературной гостиной-дискуссии и сценарии проведения таких встреч с читателями конструировались в развитии форм содержательного диалога с читателями с включением ценностно-ориентационной деятельности субъектов. Этапы проведения гостиной-дискуссии и содержание деятельности в русле субъектных отношений, реализуемых нами через диалогический и интегративный подходы, соотносимы с инновационными образовательными технологиями, способными изменить стереотипы в отношениях педагога и обучающихся: технологией развития критического мышления (стадии: вызов, осмысление, рефлексия, новый вы-

зов) и фасилитативной технологией «Образ и мысль» (А. Хаузен, США; Л. М. Ванюшкина, И. Я. Мурзина, Россия) в музейной педагогике (инструментарий: стратегия последовательно задаваемых открытых вопросов; парафраз ведущего в продвигающей, обобщающей, проблемной функции), переосмысленными нами в образовательной среде университета [5, с. 30-32].

В технологии гостинной-дискуссии уделяется внимание разработке социально и личностно значимой идеи, проблематики обсуждения, системы заданий по выбранной теме для подготовки участников с учетом их особенностей, интересов, потребностей, знаний и навыков. Методически богат потенциал составляющих – этапов, влияющих на процесс смыслообразования: «дискуссионный круг» (многоголосие мнений, звучание различных интерпретаций проблемы и ее решения, М. М. Бахтин) и «герменевтический круг» (метафора взаимообусловленности объяснения, интерпретации и понимания в личностном аспекте). Гостинная организуется как интеллектуальное живое общение-диалог.

Тематика гостинных ориентирована на формирование общекультурных, гражданских и профессиональных нравственных ценностей педагога. Например, это встречи к Международному дню учителей на основе произведений В. Сухомлинского, Ч. Айтматова, В. Распутина – текстов «с высоким герменевтическим потенциалом». К памятным датам военной истории России читатели обращались к произведениям М. Шолохова, В. Некрасова, Б. Васильева, В. Закруткина, К. Симонова, творчеству уральских писателей-фронтовиков.

Инструментами педагога, библиотекаря, модератора в продвижении идей и ценностей встречи с читателями являются медиация и фасилитация как универсальные технологии посредничества, психолого-педагогической поддержки в духовно-нравственном, интеллектуальном освоении материала в диалоге равноправных личностей, определяющие средовые характеристики взаимодействия.

В 2020 году вышел совместный электронный сборник научных статей Научной библиотеки УрГПУ и методических разработок специалистов БИЦ общеобразовательных школ г. Екатеринбурга «Библиотека – социокультурная площадка патриотического воспитания детей и молодежи», индексированный в РИНЦ [2]. В сборнике обобщен практический позитивный опыт деятельности в сфере патриотического воспитания в материалах начинающих и ведущих педагогов-библиотекарей школ, в личностно и социально значимых формах взаимодействия с читателями. Сборник открывают научно-методические статьи по осмыслению теоретических подходов, методов и форм гражданского и патриотического воспитания на основе чтения, взаимодействия с книгой, литературным текстом, в том числе, по обобщению опыта использования технологии дистанционной читательской конференции как формы самостоятельной творческой деятельности студентов педагогического вуза [8, с. 4-15].

Мы считаем, что преодоление существующего формального подхода, негативизма обезличенных цифровых воспитательных методических решений в гражданско-патриотическом воспитании в работе молодежью, в библиотеке университета возможно при детальном рассмотрении психолого-педагогических оснований «формирующих» живых читательских практик и обращении к методам исследования *социального познания* посредством чтения с поиском необходимых характеристик, отбором *человеко-ориентированных технологий* и указанием конкретных приемов организации *содержательной книжной коммуникации*.

Следует отметить, что в свете поставленных воспитательных задач библиотеки педагогического вуза перспективны дальнейшие поиски и обоснования **факторов развития социального познания и гражданского становления молодежи в читательских практиках**, включая возможности живой книжной коммуникации и образовательного диалога. Ресурс художественной литературы в формировании гражданских социально-значимых качеств личности можно эффективно реализовать посредством включения *образовательных фасилитативных технологий* взаимодействия с читателями при повышении профессиональных компетенций библиотечных специалистов.

Библиографический список

1. Андреева Г. М. Социальное познание: проблемы и перспективы: избр. психол. тр. – М.: Воронеж, 1999. – 416 с.
2. Библиотека – социокультурная площадка патриотического воспитания детей и молодежи: сборник научных статей и методических разработок специалистов БИЦ общеобразовательных школ г. Екатеринбурга / сост., отв. ред. Л. Н. Якина. – Екатеринбург, 2020. – 1 CD-ROM.
3. Владимиров И. Ю., Горюшина Е. Методика диагностики направленности на поиск/припоминание информации // Вестник КГУ им. Н. Некрасова. – 2014. – Т. 20. – С. 70-72.
4. Горюшина Е. А. Направленность на поиск/припоминание информации в структуре личности // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2014. – № 9. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/napravlennost-na-poisk-pripominanie-informatsii-v-strukture-lichnosti> (дата обращения: 28.02.2022).
5. Забара Л. И., Якина Л. Н. Формирование субъектности читателя в гуманитарных технологиях библиотеки педагогического вуза // Стратегические ориентиры современного образования: сборник научных статей. Ч. 2. – Екатеринбург, 2020. – С. 30-32.
6. Мясищев В. Н. Психология отношений. – М.: Воронеж, 1995. – 356 с.
7. Тихомирова И. И. Библиотечная педагогика, или воспитание книгой: научно-практическое пособие для библиотекарей. – URL:

<https://pedagogika-cultura.ru/kultura-chteniya/bibliotechnaya-pedagogika-ili-vospitanie-knigoj> (дата обращения: 28.02.2022).

8. Томилова С. Д., Якина Л. Н. Дистанционная читательская конференция как форма самостоятельной творческой деятельности студентов педагогического вуза // Библиотека – социокультурная площадка патриотического воспитания детей и молодежи: сборник научных статей и методических разработок специалистов БИЦ общеобразовательных школ г. Екатеринбурга / сост., отв. ред. Л. Н. Якина. – Екатеринбург, 2020.

Ярцев Сергей Владимирович,

доктор исторических наук, доцент, профессор кафедры истории и археологии, Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого; 300026, Россия, Тула, пр. Ленина, 125; s-yartsev@yandex.ru

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ТГПУ ИМ. Л. Н. ТОЛСТОГО ПО ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ СТУДЕНТОВ-ИСТОРИКОВ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: гражданская идентичность; гражданственность; патриотизм; гражданско-патриотическое воспитание; студенты-историки; педагогические вузы; духовная культура; религиозное воспитание.

АННОТАЦИЯ. В статье анализируется опыт ТГПУ им. Л. Н. Толстого по гражданско-патриотическому воспитанию студентов, обучающихся на факультете истории и права. Главной целью работы является выявление роли христианской традиции в становлении гражданской идентичности и патриотическом воспитании современной молодежи. Предметом исследования является ознакомительный поход преподавателей и студентов-историков по христианским пещерным монастырям Таврики летом 2021 года. В результате педагогического наблюдения, автор приходит к выводу о важной роли духовной и нравственной культуры в гражданско-патриотическом воспитании студентов.

Yartsev Sergey Vladimirovich,

Doctor of History, Associate Professor, Professor of the Department of History and Archeology, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, Tula, Russia

FROM THE EXPERIENCE OF L. N. TOLSTOY TSPU FOR CIVIL AND PATRIOTIC EDUCATION OF HISTORY STUDENTS

KEYWORDS: civic identity; citizenship; patriotism; civic-patriotic education; history students; pedagogical universities; spiritual culture; religious education.

ABSTRACT. The article analyzes the experience of L. N. Tolstoy TSPU on civil and patriotic education of students studying at the Faculty of History and Law. The main purpose of the work is to identify the role of the Christian tradition in the formation of civic identity and the patriotic education of modern youth. The subject of the study is an introductory trip of teachers and students of history to the Christian cave monasteries of Taurica in the summer of 2021. As a result of pedagogical observation, the author comes to the conclusion about the important role of spiritual and moral culture in the civil and patriotic education of students.

Гражданская идентичность – это установление неразрывной связи гражданина с обществом и государством. При этом если гражданство отождествляется непосредственно со страной и государством, то гражданственность непосредственно связывается с любовью к Родине. Такое разделение гражданства и гражданственности справедливо. Если задача формирования гражданства достигается посредством средств массовой информации, образования и т. д., то гражданская идентичность является ре-

зультатом развития патриотических понятий и представлений человека [12, с. 2-3]. Следовательно, именно гражданственность сплачивает общество, выступая фундаментом социальной интеграции [1, с. 6].

Считается, что становление гражданской идентичности – это задача, касающаяся подрастающего поколения. Именно в это время происходит осознание себя как личности, относящейся к сообществу граждан той или иной государственной структуры и соответствующей культурной среды [2, с. 4-10]. Особой группой современной молодежи является студенчество, так как последнее в наибольшей степени подвержено процессам изменения в обществе. Именно поэтому от особенностей формирования гражданской идентичности студентов, зависят дальнейшие преобразования в государстве и обществе [12, с. 4].

Справедливо считается, что важная роль в становлении гражданской идентичности молодежи отводится образованию [1, с. 6-7]. При этом наиболее важный эмоциональный компонент гражданской идентичности раскрывается именно через любовь к Родине, то есть через патриотизм [5, с. 15]. Фактически это высокое чувство является основой государственной идеологии, направленной на формирование члена общества с активной гражданской позицией [4, с. 10; 6, с. 19]. В первую очередь, посредством образования подрастающему поколению передаются ценностные ориентиры социального опыта предшествующего поколения [6, с. 20]. Однако не будем забывать, что важнейшей задачей патриотического воспитания является подъем духовной и нравственной культуры личности [9, с. 25]. В этой связи особое значение приобретает религиозное воспитание. Именно последнее преобразует личность молодого человека, наиболее эффективно освобождает его от пороков, совершенствует его дух, способствует подъему внутренних сил, формирует мировоззрение [10, с. 266]. Однако в основе религиозного воспитания лежат не только церковные таинства, но и национальные традиции [10, с. 265]. В этой связи с целью эффективности гражданско-патриотического воспитания становится важным сочетание этих факторов. Тем более, если речь идет о высшем образовании и подготовке профессиональных историков.

В ТГПУ им. Л. Н. Толстого на факультете истории и права уже давно хорошей традицией стали ознакомительные поездки и экскурсии студентов и преподавателей по святым местам нашей Родины. В 2021 году большая группа студентов и преподавателей факультета истории и права совершила поход по пещерным монастырям Крыма, многие из которых сейчас являются действующими и активно принимают паломников со всей страны и даже из-за рубежа. Такое непосредственное знакомство с уникальными памятниками древней истории и религиозными святынями, безусловно, внесло свой вклад в становление гражданской идентичности и формирование патриотических чувств студентов.

Так, неизгладимые впечатления оставило посещение студентами Успенского монастыря под Бахчисараем. Он был основан еще во времена иконоборчества и после захвата Крыма турками еще долго оставался центром православия на полуострове. По преданию в одной из монастырских пещер хранилась чудотворная икона Одигитрии, чудесным способом перенесенная из малоазийского монастыря Сумелы на скалы под Бахчисараем. Во всяком случае, в 1914 году, какую-то древнюю икону, выполненную в специфической воско-мастичной технике VIII-IX вв. действительно видел здесь Н. И. Репников. В годы Крымского ханства монастырь был почитаем не только христианами, но и мусульманами. Русские цари Федор Иванович и Борис Годунов оказывали материальную и духовную поддержку монастырю. В дальнейшем, после присоединения Крыма к России в XVIII веке, на территории обители были возведены новые храмы, колокольни, фонтаны и другие церковные здания. Здесь же на территории монастыря расположено братское кладбище советских воинов, погибших в ходе боев за Севастополь в мае 1944 г. [11, с. 33-44].

Следующий объект, который посетили студенты ТГПУ им. Л. Н. Толстого был пещерный город Тепе-Кермен. Самый известный объект этого археологического комплекса – церковь с баптистерием. Данная пещерная церковь является уникальным памятником Крымского полуострова. Она имеет поперечное расположение нефа, вынесенный внутрь алтарь, баптистерий для крещения взрослых и т. д. Подобных памятников в Крыму больше нет. Ближайший аналог крымского храма, это пещерные церкви Каппадокии X-XI вв. [7, с. 84-86]. Надо сказать, что атмосфера таинственности и необычной конструкции пещерной церкви, благоприятно воздействовала на студентов, особенно в ходе рассмотрения здесь проблем духовного становления человека, проблем спасения и вечной жизни.

Следующим объектом похода был удивительный по своей красоте монастырский пещерный комплекс св. вмч. Феодора Стратилата. Студенты посетили самый впечатляющий объект монастыря – грандиозную пещерную церковь. Последняя, судя устройству алтаря, вплотную примыкающего к стене [8, с. 146-147], относится к древнейшим христианским памятникам Восточной Европы. При этом на вершине монастырского мыса относительно хорошо сохранилась еще и средневековая башня, внутри купольного перекрытия которой и сейчас можно увидеть фресковую роспись XIII-XIV вв. Вероятно на позднем этапе своего функционирования, в башне была обустроена княжеская часовня. Ранний же этап истории Сюйренской крепости обычно относят к византийскому периоду императора Юстиниана I (VI в.) [3, с. 112-118]. Рядом находится святой источник с древним камнем, сохранившим следы ранних обрядовых действий, связанных с проливом жидкости. отвесные скалы, дерево, камень, цветы, огромный грот, кельи монахов, все это позволяет совсем по-особенному

воспринимать богослужения настоятеля монастыря отца Даниила, оставляющие неизгладимый след в душах молодых людей.

Южный Благовещенский монастырь на Мангупе стал очередным объектом, который посетили тульские студенты. С плато древнего города к нему ведет крутая тропа, частично проходящая по благоустроенной лестнице. В церкви монастыря до последнего времени еще можно было увидеть уникальные фрески, скорее всего, имеющие аристократический характер и, по-видимому, связанные с княжеским домом Феодоро. На них изображены Христос-Эммануил (отрок) в круге, Христос с поднятой рукой для благословения, архангел Михаил, отцы церкви. Даже сейчас еще можно разглядеть изображение Богоматери Знамения [11, с. 109-112]. Все уникальные фрески датируются временем функционирования монастыря XIV-XV вв. [8, с. 136-139]. Однако самой известной святыней Благовещенского монастыря является икона Богоматери Скоропослушницы (XII в.), по преданию исцеляющей от тяжелых болезней. Монастырский Богоявленский источник, также пользуется особым вниманием среди паломников. Действительно, особый вкус воды пещерного храма, которую можно испить с разрешения отца Иакинфа, запоминается надолго.

Следующие объекты похода, это интереснейшие храмы Эски-Кермена – византийского города-крепости VI-XIII вв. Из церковных объектов особо выделяется храм «Судилище» с подковообразной апсидой, алтарем, баптистерием, вырубными скамьями и колоннами [7, с. 44-46]. Сильные впечатления студенты получают также от посещения церкви «Успения», в которой сохранились фресковые росписи XII в. с изображением младенца Христа в чаше и ангелов с рипидами [7, с. 46-49]. Ниже церкви «Успения» располагается, наверное, самый знаменитый храм Эски-Кермена, носящий современное название «храм трех всадников». Церковь была выдолблена в огромном скальном валуне, свалившемся сверху с горы. Внутри довольно хорошо сохранились фрески XII-XIII в. с изображением трех всадников, скорее всего являющимися различными ипостасями Георгия Победоносца. Под изображением читается греческая надпись: «Высечена церковь и написаны святые мученики Христовы для спасения души и отпущения грехов» [11, с. 133-134].

Последним объектом похода тульских студентов стал самый большой пещерный монастырь Крыма – Челтер-Мармара. Пять ярусов, десятки помещений, несколько церквей, из которых выделяется храм с шестью скальными колонами-столбами, грандиозная трапезная с кольцами для подвешивания светильников, пещера отшельника с алтарем и т. д. [8, с. 89-95].

Радость и эмоции студентов, возникновение интереса к истории и национальным традициям, к христианскому вероисповеданию, особенностям православной обрядности и таинствам, все это однозначно свидетельствует об успехе похода тульских студентов по святым местам Крыма. Очевидно, что непосредственное знакомство с христианскими древностями

ми нашей страны, не только побуждает внимание к духовной жизни, но и способствует становлению гражданской идентичности, формированию патриотических чувств молодых людей. Все это свидетельствует о важной роли духовной и нравственной культуры в гражданско-патриотическом воспитании подрастающего поколения.

Библиографический список

1. Амбросова В. И. Особенности о гражданской идентичности студентов в процессе обучения в вузе // Амурский научный вестник. – 2015. – № 4. – С. 5-13.
2. Асмолов А. Г. Как будем жить дальше? Социальные эффекты образовательной политики // Лидеры образования. – 2007. – № 6. – С. 4-10.
3. Герцен А. Г., Махнева-Чернец О. А. «Пещерные города» Крыма. Путеводитель. – Симферополь, 2004. – 216 с.
4. Зимакова Е. С. Патриотизм, гражданственность и современная молодежь // Формирование гражданской идентичности как фактор закрепления молодых кадров в регионе: сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф., 8-10 нояб. 2021 г., Курган / отв. ред. Н. П. Несговорова. – Курган, 2021. – С. 9-11.
5. Маликова Е. В., Жихарева Е. В. Психолого-педагогические основы изучения проблемы гражданской идентичности современных подростков // Формирование гражданской идентичности как фактор закрепления молодых кадров в регионе: сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф. 8-10 нояб. 2021 г., Курган / отв. ред. Н. П. Несговорова. – Курган, 2021. – С. 12-19.
6. Манузина Е. Б., Шукшина В.М. Формирование патриотизма у подростков в рамках социального партнерства семьи и школы // Формирование гражданской идентичности как фактор закрепления молодых кадров в регионе: сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф. 8-10 нояб. 2021 г., Курган / отв. ред. Н. П. Несговорова. – Курган, 2021. – С. 19-24.
7. Могаричев Ю. М. Пещерные церкви Таврики. – Симферополь, 1997. – 384 с.
8. Могаричев Ю. М. «Пещерные города» в Крыму. – Симферополь, 2005. – 192 с.
9. Немирова А. С. Патриотическое воспитание молодежи // Формирование гражданской идентичности как фактор закрепления молодых кадров в регионе: сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф. 8-10 нояб. 2021 г., Курган / отв. ред. Н. П. Несговорова. – Курган, 2021. – С. 25-27.
10. Садовникова Н. Е. Роль религии в воспитании духовных и национальных ценностей у подрастающего поколения // Вектор науки ТГУ. – 2012. – № 4 (11). – С. 265-268.
11. Фадеева Т. М. Крымские пещерные города и крипты. – Симферополь, 2012. – 224 с.

12. Целуйкина Т. Г. Психологические особенности формирования гражданской идентичности студентов на разных этапах обучения в вузе // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – Т. 7, № 2. – URL: <https://mir-nauki.com/34PSMN219.html> (дата обращения: 25.01.2022).

Даренская Ирина Викторовна,

кандидат исторических наук, доцент, филиал Российского государственного профессионально-педагогического университета; 622013, Россия, Нижний Тагил, ул. Красногвардейская, 57; ivilinych@mail.ru

Зубова Любовь Петровна,

учитель высшей категории, МБОУ СОШ № 45; 622036, Россия, Нижний Тагил, ул. Новострой, 11; liubowzubova@yandex.ru

МЕХАНИЗМ ПАРТНЕРСТВА ПЕДАГОГА И РОДИТЕЛЕЙ В ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: гражданская идентичность; патриотическое воспитание; педагогическое сотрудничество; механизмы педагогического партнерства.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются механизм партнерства как инструмент формирования гражданской идентичности. Авторы на основе обобщения практического опыта рассматривают условия, принципы и структурные компоненты партнерства, приводят примеры воспитательных практик

Darenskaia Irina Victorovna,

Candidate of History, Associate Professor, branch Russian State Vocational Pedagogical University, Nizhny Tagil, Russia

Zubova Lyubov Petrovna,

Teacher of the Highest Category, School No. 45, Nizhny Tagil, Russia

THE MECHANISM OF PARTNERSHIP OF THE TEACHER AND PARENTS IN THE PROCESS OF PEDAGOGICAL SUPPORT FOR THE FORMATION OF CIVIL IDENTITY

KEYWORDS: civic identity; patriotic education; pedagogical cooperation; mechanisms of pedagogical partnership.

ABSTRACT. The article deals with the mechanism of partnership as a tool for the formation of civil identity. Based on the generalization of practical experience, the authors consider the conditions, principles and structural components of the partnership, give examples of educational practices.

Согласно «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» приоритетной задачей в сфере воспитания детей является развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины [11]. Концепция Стратегии определяет обновление воспитательного процесса с учетом современных достижений науки и на основе отечественных традиций. В этом ключе воспитание предусматривает создание системы комплексного методического сопровождения деятельности педагогов и

других акторов, участвующих в воспитании подрастающего поколения, по формированию российской гражданской идентичности. Результатом этого процесса должно стать формирование у детей патриотизма, чувства гордости за свою Родину, готовности к защите интересов Отечества, ответственности за будущее России [11]. Именно воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций является одной из национальных целей, изложенных в Указе Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» [13].

Одним из организационно-управленческих механизмов реализации положений данных документов является укрепление сотрудничества семьи, образовательных и иных организаций в воспитании детей, консолидация усилий семьи, общества и государства, направленных на формирование гражданской идентичности [11; 10].

Консолидация усилий в качестве базовых аспектов предполагает нахождение общности трактовки понятия «гражданская идентичность». В рамках существующих в педагогической науке подходов остановимся на определении А. Н. Иоффе, трактующего гражданскую идентичность как осознание принадлежности к общности, имеющее для индивида значимый смысл [6, с. 4]. Причем это осознание происходит на общекультурной основе, имеет личностный смысл, определяющее ценностное отношение к природному и социальному миру. Исходя из современной концепции российского образования основу гражданской идентичности составляют такие понятия как патриотизм, уважение к Отечеству к прошлому и настоящему многонационального народа, чувство ответственности перед Родиной, готовности выполнять свой долг перед Родиной, идентификации себя в качестве гражданина, ощущение личной сопричастности с судьбой народа [2].

Важность и значимость личностного развития обучающегося, в том числе духовно-нравственного и социокультурного, включающего становление гражданской идентичности как составляющей социальной идентичности, представляющей собой осознание принадлежности к общности граждан Российской Федерации, способности, готовности и ответственности выполнения гражданских обязанностей, пользования прав и активного участия в жизни государства, развития гражданского общества определяет необходимость значительной консолидации усилий семьи и образовательной организации на этапе начального общего образования [14]. И, как показывает воспитательная практика, это возможно только в триаде «педагог-учащиеся-родители».

Именно педагог и родители являются основными участниками процесса воспитания – совместной деятельности, направленной на развитие личности, создания условий для самоопределения и социализации обуча-

ющегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства [10].

Обратим внимание, что в рамках этого определения, ключевой аспект заключается в создании условий для самоопределения и социализации, то есть проявления учащимся своей субъективной позиции – устойчивой системы отношений человека к миру, другим людям и самому себе, позволяющей сознательно, ответственно и свободно совершать жизненные выборы [8].

Авторы данной статьи, выступая с позиции педагога и родителя, на основе накопленного практического опыта, представляют свое видение механизма партнерства как инструмента педагогического сопровождения (создания условий) для становления гражданской идентичности у младших школьников как одной из наиболее сензитивных категорий.

Выделяют несколько подходов к характеристике сути объединения педагога и родителей: 1) как взаимодействие – процесс достижения общих целей [9]; 2) как сотрудничество – общность ресурсов в процессе совместной деятельности [1]; 3) как коллаборацию (от испанского «*con*» (с) и латинского «*laborare*» – трудиться) – взаимовыгодное сотрудничество нескольких сторон, которое заключается в объединении усилий для достижения определенных результатов каждым участником [5]; 4) как межличностное взаимодействие – последовательность развернутых реакций друг на друга, представленная в трехмерной модели Томаса-Киллмена определением позиций «уход», «уступка», «компромисс», «соперничество» и «сотрудничество»; 5) партнерство как система взаимоотношений участников на основе согласования интересов сторон [3; 15].

Именно партнерство, по мнению авторов статьи, является эффективным инструментом достижения образовательных и воспитательных целей.

Почему именно партнерство? Партнёрство как механизм позволяет учитывать два важных подхода к педагогическому сопровождению становления гражданской идентичности:

1. Деятельностный подход, в рамках которого воспитание трактуется как преобразование знания о ценностях в реально действующие мотивы поведения, как процесс трансформации через деятельность существующих в культуре ценностей, идеалов в реально действующие и смыслообразующие мотивы поведения детей. В рамках данного подхода акцент ставится на принятии ребенком ценностей через его собственную деятельность, педагогически организованное сотрудничество с педагогами, родителями, сверстниками, другими значимыми для него субъектами. Применение данного подхода включает использование и идей учет эмоционально-ценностного стимулирования в воспитании.

2. Синергетический подход (древнегреч. слова «*synergos*» – «работать вместе, комбинировать действие»). Использование данного подхода озна-

част, важность самоорганизации, при которой «акцент переносится с трансляции знаний на обучение способам самостоятельного поиска и усвоения нужной информации, интерпретации этой информации в собственном контексте» (то есть как раз субъективной позиции) [7], а также необходимость сотрудничества всех участников образовательного процесса, в котором взаимодействие участников приобретает черты диалога, возникновения эффекта «синергии», когда 2+2 не равно 4, а больше или меньше в зависимости от действия аттракторов.

Эффективность механизма партнерства достигается при условии соблюдения принципов партнерства: добровольности, взаимовыгодности и взаимодополняемости, согласовании интересов, закреплении отношений в существующей нормативной системе, взаимной ответственности и обязательности выполнения субъектами достигнутых договоренностей [1], а также учета общепедагогических аспектов взаимодействия: взаимного доверия между педагогом и родителями; соблюдения такта, отзывчивости по отношению к родителям; учета своеобразия семьи, возраста родителей, уровня подготовленности в вопросах воспитания; сочетания индивидуального подхода к каждой семье с организацией работы со всеми родителями класса; взаимосвязи разных форм работы с родителями; системности в работе с родителями.

Определим основные аспекты механизма партнёрства родителей и педагога как инструмента педагогического сопровождения становления гражданской идентичности у младших школьников.

В структуре гражданской идентичности выделяются следующие компоненты: когнитивный (гражданская информированность и грамотность); ценностный (гражданская позиция), эмоциональный (патриотизм) и деятельностный (участие в реальных гражданских делах) [6, с. 6].

Исходя из этой структуры механизм педагогического сопровождения становления гражданской идентичности включает в себя следующие компоненты: установочный, содержательный, деятельностный и диагностический.

Установочный блок предполагает формирование целей и задач участников учебно-воспитательного процесса, построения общей траектории формирования идентичности, ключевых точек дорожной карты развития.

Содержательный блок определяется содержанием Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования и включает в себя как требования к предметным результатам, которые формулируются в деятельностной форме с акцентом на применение знаний и конкретных умений, так и элементы социального опыта (знания, умения, навыки, опыт решения проблем и творческой деятельности) [14].

Деятельностный блок включает в себя методы и организационные формы работы. Именно на данном этапе в большей степени реализуется партнерство родителей и педагога, в основе которого постановка конкретных задач и выбор способов их реализации; разработка программы сов-

местных действий; практическое осуществление этой программы, а также учет организационных условий: включение в социально значимые виды деятельности посредством создания развивающей среды и повышения культуры взаимодействия.

Среди методов педагогического сопровождения, которые используют и педагог, и родители, можно назвать методы формирования сознания (рассказ, дискуссия, объяснение, беседа), методы организации детальности и формирования опыта (создание воспитывающих ситуаций, практическая работа, познавательная игра), методы контроля эффективности процесса педагогического сопровождения.

Среди организационных форм в процессе партнерства в становлении гражданской идентичности отметим формы внеурочной деятельности: тематические экскурсии, участие в акциях, оформление выставок, проведение викторин, поисково-исследовательская деятельность. Одной из особенностей 3а класса МБОУ СОШ № 45 г. Н. Тагила, в котором происходит апробирование данной модели партнёрства, является вовлечение всех учеников и родителей в проектную деятельность с созданием коллективных продуктов проектной деятельности. Таковыми являются изданные книги класса, объединяющие индивидуальные проекты в коллективный проект. В первом классе это был иллюстрированный детьми сборник рассказов «Эхо семьи в истории моей семьи». Во втором классе это было коллективное исследование истории семьи через изучение игровой деятельности разных поколений семьи. Результатом стало издание иллюстрированной детьми игротеки «Игры, в которые играли дети» [4]. В настоящее время идет подготовка проекта, в основе которого изучение семейного образовательного туризма как инструмента формирования гражданской идентичности.

Важным аспектом формирования идентичности младших школьников является идентификация себя не только с общностью граждан Российской Федерации, но и локальными территориями, малой Родиной. Для реализации этого компонента идентичности была организована проектная деятельность по созданию лэпбуков, посвященных 300-летию Нижнего Тагила.

Лэпбук (лепбук, lap – колени, book – книга), это самодельная интерактивная папка, технология, которая активизирует у детей интерес к познавательной деятельности; позволяет самостоятельно собирать нужную информацию; развивает креативность, творческое мышление, мелкую моторику, речь; помогает детям лучше понять и запомнить информацию [12].

Формулировки заданий могут быть различными. Приведём несколько примеров формулировок заданий: раскрась картинку, собери пазл, соотнеси между собой изображение и описание, пройди лабиринт, реши загадку, расскажи (опиши) изображение, составить краткий план ответа по фотографии, реши ребусы, головоломки, ответь на вопросы викторины, реши чайнворды и кроссворды.

В рамках подготовки лепбуков «Путешествие из XVIII века в XXI век: чему мы можем поучиться у наших предков» учащимися и родителями были сформулированы разнообразные задания, например: «Из трех портретов представителей рода Демидовых выберите Никиту Акинфиевича, с которым связан важный шаг в развитии завода и города; «В провиантских складах хранили провиант. Выберите описание тех товаров, что могли хранить в них»; «С помощью головоломки определите, какие профессии были на заводе: сталевар, доменщик, творожники»; «Пройди лабиринт и определи, какие именно инструменты использовались на заводе»; «Собери пазл с изображением макета первого паровоза, изобретенного Е. и М. Черепановыми»; «С помощью жгутовой веревки узнай, сколько составляли старинные меры длины: вершок, аршин, косая сажень, верста»; «На поле, где проводились испытания первого паровоза, дети иногда играли в детскую игру «рюхи». Построй из спичек по писанию фигуру «паровоз»; «Прочитай текст песни, которую пели жители и рабочие завода и расскажи, какие были условия работы на заводе».

В ходе работы над лепбуком учащиеся пришли к выводу, что в основе технического прогресса – достижения наших предков, у которых мы можем поучиться трудолюбию, смекалке, желанию много учиться и работать для родного города.

В целом индивидуальные и коллективные проекты, соединяющие когнитивные действия, поисковую и исследовательскую деятельность с творческими заданиями и формами их выражения являются эффективным способом формирования гражданской идентичности.

Диагностический блок включает в себя комплекс заданий на определение гражданской идентичности у учащихся 1-4 класса, а также анализ промежуточных и конечных результатов совместной деятельности педагога-обучающихся-родителей.

Таким образом, в настоящее время формирование личности, осознающей российскую идентичность, принимающей активное участие в жизни страны, обладающей набором жизненно-значимых ценностей, готовой служить на благо обществу является важным компонентом стратегии развития государства. Реализация программ и проектов воспитания, инициируемых как государством, так и институтами гражданского общества, не может быть завершена без объединения всех участников образовательного и воспитательного процесса. Именно принципы партнерства (совместной работы, коллаборации интересов, комбинирования действий) являются основой эффективной реализации механизмов взаимодействия в формировании гражданской идентичности.

Библиографический список

1. Григорьев Д. В., Кожурова О. Ю. Эффективное воспитание: школа и семья как партнёры // Социальная педагогика. – 2011. – № 2. – URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/effektivnoe-vospitanie-shkola-i-semya-kak-partnyory> (дата обращения: 10.03.2022).

2. Гусева Л. А. Формирование гражданской идентичности и правовой культуры в образовательной среде как фактор противостояния экстремизму в России // КПЖ. – 2016. – № 2-2 (115). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-grazhdanskoy-identichnosti-i-pravovoy-kultury-v-obrazovatelnoy-srede-kak-faktor-protivostoyaniya-ekstremizmu-v-rossii> (дата обращения: 10.03.2022).

3. Ефимова Г. П. Семья и школа – партнеры в воспитании детей // Педагогическая наука и практика. – 2020. – № 1 (27). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semya-i-shkola-partnery-v-vospitanii-detey> (дата обращения: 10.03.2022).

4. Игры, в которые играли дети: игротека на основе исследования семейных архивов / под ред. И. В. Даренской, С. С. Валиуллиной. – Екатеринбург: б. и., 2021. – 124 с.

5. Иншаков О. В. Коллаборация как глобальная форма организации экономики знаний // Экономика региона. – 2013. – № 3 (35). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kollaboratsiya-kak-globalnaya-forma-organizatsii-ekonomiki-znaniy> (дата обращения: 10.03.2022).

6. Иоффе А. Н. Идентичность сегодня: понимание, проблемы и пути становления общероссийской гражданской идентичности средствами образования // Преподавание истории в школе. – 2015. – № 2. – С. 3-10.

7. Китаев Д. Ф. Синергетическая концепция образования // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=16411> (дата обращения: 10.03.2022).

8. Кочкина Т. В. Формирование гражданской идентичности младших школьников // Калининградский вестник образования. – 2021. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-grazhdanskoy-identichnosti-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 10.03.2022).

9. Микерова Г. Г., Петина А. О. Патриотическое воспитание младших школьников в условиях взаимодействия школы и семьи // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 38. – С. 142-149. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/771313.htm> (дата обращения: 10.03.2022).

10. Паспорт федерального проекта «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации». – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050028?index=2&rangeSize=1> (дата обращения: 10.03.2022).

11. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. Утверждена распоряжением Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180402 (дата обращения: 10.03.2022).

12. Технология «лэпбук» и ее применение в педагогической практике. – URL: infourok.ru (дата обращения: 10.03.2022).
13. Указ Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года». – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/45726> (дата обращения: 10.03.2022).
14. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утвержденный 1 мая 2021 года № 286. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050028?index=2&rangeSize=1> (дата обращения: 10.03.2022).
15. Ховрин А. Ю. Социальное партнерство: сущность и классификация / А. Ю. Ховрин // Социально-гуманитарные знания. – 2009. – № 5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnoe-partnerstvo-suschnost-i-klassifikatsiya> (дата обращения: 10.03.2022).

Научное издание

**ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕРОССИЙСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ
В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ СОЦИУМЕ:
НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ
И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ**

XXVI всероссийские
с международным участием
историко-педагогические чтения

Уральский государственный педагогический университет.
620091 Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26.
E-mail: uspu@uspu.ru