

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

# **РОССИЙСКАЯ ГОСУДАРСТВЕННОСТЬ: ИСТОРИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ**

XXVIII всероссийские  
с международным участием  
Историко-педагогические чтения

Екатеринбург 2024

УДК 94(47)  
ББК ТЗ(2)  
Р76

Рекомендовано Ученым советом федерального государственного  
бюджетного образовательного учреждения высшего образования  
«Уральский государственный педагогический университет»  
в качестве *научного* издания (Решение № 5 от 19.03.2024)

## РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

**Г. А. Кругликова**

кандидат исторических наук, доцент (главный редактор)

**А. В. Антонова**

ст. преподаватель (отв. за выпуск)

**Р76 Российская государственность: исторические подходы и образовательные практики : XXVIII Всероссийские с международным участием историко-педагогические чтения / Уральский государственный педагогический университет ; главный редактор Г. А. Кругликова. – Екатеринбург : УрГПУ, 2024. – 1 CD-ROM. – Текст : электронный.**

ISBN 978-5-7186-2250-8

В сборник включены материалы, представленные на XXVIII всероссийские с международным участием историко-педагогические чтения, прошедшие в Институте общественных наук УрГПУ 26–29 марта 2024 г. Сборник содержит публикации, в которых рассматриваются актуальные вопросы изучения российской государственности. Представлены исследовательские аспекты изучения всеобщей истории и истории России в современном образовательном пространстве. Опубликованы исследования в области методологических и методических аспектов преподавания истории, обществознания, права и экономики в школьном и вузовском образовании.

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 XXVII interregional with international participation historical and pedagogical readings held at the Institute of Social Sciences of USPU on March 21–24, 2023. The collection contains publications that address topical issues of the study of universal history and the history of Russia in the modern educational space. Research in the field of methodological and methodological aspects of teaching history, social studies, law and economics in school and university education 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 94(47)  
ББК ТЗ(2)

ISBN 978-5-7186-2250-8

© ФГБОУ ВО «УрГПУ», 2024

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Абдалла М. М. Э.</b>	
Военное сотрудничество между Египтом и СССР 1967–1970 гг.....	7
<b>Антипова Е. М.</b>	
От идеи к анализу: представление о демократизации в период перестройки в трудах М. С. Горбачева, Г. А. Явлинского, А. Н. Яковлева .....	12
<b>Антонова А. В.</b>	
Воспитание гражданственности и патриотизма у обучающихся 10–11 классов на уроках истории посредством использования интерактивных технологий .....	16
<b>Бородина Е. М., Донгаузер Е. В.</b>	
Особенности обучения правам человека в современных общеобразовательных организациях .....	23
<b>Бородина О. А.</b>	
Воспитание патриотизма у школьников в процессе формирования читательской грамотности .....	30
<b>Вербицкая Т. В.</b>	
Развитие Демидовыми системы образования на Урале .....	37
<b>Гильмиддинова М. Ю., Олешкова А. М.</b>	
Технология применения социальной сети «ВКонтакте» на уроках истории (на примере создания профиля исторической личности) .....	42
<b>Грибан И. В., Соловьева А. А.</b>	
Проектная деятельность студенческого поискового отряда как инструмент гражданско-патриотического воспитания молодежи .....	51
<b>Гузненко З. И.</b>	
Ленинские взгляды на брак и семью и их реализация в первые годы существования Советской республики .....	57
<b>Даренская И. В., Пономарёва А. А.</b>	
Концепт «семейная история» в контексте формирования традиционных духовно-нравственных ценностей .....	64
<b>Деревнина Т. В.</b>	
Пространство центра города Екатеринбурга как средство для коммеморативных практик .....	71
<b>Елисафенко М. К., Холин Н. А.</b>	
Миграции белорусов на Урал в XIX – начале XX веков .....	76
<b>Елисафенко М. К., Черноскутова В. М.</b>	
Общественно-политическая активность учащихся Пермской губернии в начале XX в. ....	81
<b>Ерёмина Т. Ю.</b>	
Некоторые аспекты формирования исторической памяти: теория и практика .....	85
<b>Ерменбаева Г. К.</b>	
Краеведческий компонент при изучении истории: купеческие династии Акмолинска .....	90
<b>Замов Э. А.</b>	
Улоф Пальме и Советский Союз .....	97
<b>Захарова М. В.</b>	
Формирующее оценивание как технология работы с детьми, для которых русский язык не является родным .....	105
<b>Земцов В. Н.</b>	
Историческая политика и историческая память: современный контекст .....	111
<b>Зулпуева Р. Ж.</b>	
Исторический обзор теоретических основ гражданского общества (на примере Кыргызстана) .....	119

<b>Ильченко В. Н., Коротун А. В.</b> Возможности курса «Семейное право» в формировании готовности студентов к семейной жизни: исторический и правовой аспекты .....	125
<b>Кабакова Е. С., Олешкова А. М.</b> Метод фрейм-анализа как способ формирования политической грамотности в обучении обществознанию .....	133
<b>Калинина А. В.</b> Образ учителя в общественном и официальном дискурсе в России во второй половине XIX века .....	142
<b>Килячина А. И.</b> Динамика территориальной доступности высшего образования для населения России в начале XX века .....	147
<b>Клинова М. А., Трофимов А. В.</b> Репрезентация советского образа жизни в периодике 1950-х – начала 1960-х годов.....	153
<b>Козакевич Е. В., Донгаузер Е. В.</b> Семья как инструмент патриотического воспитания детей дошкольного возраста в России и Китае .....	157
<b>Кочетова З. Г., Данилов Н. А.</b> Эволюция представлений о царствовании Анны Иоанновны: соотношение художественного и научного.....	162
<b>Кругликова Г. А.</b> Трудовой подвиг комсомольцев Среднего Урала в годы Великой Отечественной войны .....	167
<b>Лупандина Н. В.</b> Общественные инициативы пионерских и комсомольских организаций Свердловской области в годы Великой Отечественной войны .....	175
<b>Матвеева И. Ю.</b> Семья и школа: опыт деятельности родительских комитетов учебных заведений Нижнего Тагила в первой четверти XX века.....	181
<b>Мезенцев В. Ф., Лебедев А. В.</b> Международно-правовые и политико-идеологические аспекты взаимоотношений СССР со странами Восточной Европы после Второй мировой войны .....	188
<b>Мерзлякова И. Л.</b> Историческая память как фактор формирования государственности современной России .....	192
<b>Милованов К. Ю.</b> Ценностный нарратив в содержании отечественных школьных учебников истории .....	198
<b>Миняшев В. С.</b> Некоторые вопросы содержания курса истории России XX века в 9–11 классах общеобразовательной школы .....	205
<b>Москаленко М. Р.</b> Политическая система Российской Империи начала XX в. и вопросы ее изучения со студентами неисторических специальностей в курсах истории и политологии .....	210
<b>Огоновская И. С.</b> История и обществознание в школе: к проблеме интеграции.....	216
<b>Першина Ю. В.</b> Особенности современного музейного занятия: к постановке проблемы .....	222
<b>Подольская А. Н.</b> Правовой статус преподавателей в специализированных юридических учебных заведениях в России в первой половине XIX века .....	228

<b>Попов М. В., Савин Н. Л.</b>	
Роль периодической печати в политическом и культурном просвещении трудящихся уральской деревни во второй половине 1920-х гг. ....	233
<b>Попп И. А.</b>	
«Бить или не бить?»: к проблеме телесных наказаний женщин в пореформенный период.....	238
<b>Протасова Э. Е.</b>	
Воспитательный потенциал медиаплатформ сквозь призму истории .....	243
<b>Пчела И. В.</b>	
Движение следопытов Приморского края 1950–1970-х гг.: историко-педагогический аспект .....	252
<b>Рогачев А. Ю., Черноухов Э. А.</b>	
Междисциплинарный подход в изучении истории Алапаевской узкоколейной железной дороги в образовательном процессе .....	259
<b>Рыжкова О. В., Альберт К. В., Мешалкина В. Д.</b>	
Школьный музей в эпоху цифровизации (по материалам Нижнего Тагила) .....	263
<b>Рыжкова О. В., Стафеева П. А.</b>	
Личные комплексы учителей в школьном музее: формирование, состав, источниковедческий и экспозиционный потенциал.....	268
<b>Рыжов А. Н.</b>	
Мифы в истории российского образования XIV–XVII вв. ....	275
<b>Соколова Е. С.</b>	
Мемориальные практики в российском театре рубежа XVII–XVIII вв.: политико-юридический анализ.....	282
<b>Субанов Т. Т.</b>	
История СССР в региональном измерении: становление и развитие управленческой деятельности педагогических учебных заведений советского Кыргызстана .....	288
<b>Уфимцева М. А.</b>	
Воспитательный потенциал истории Урала в школьном образовании (на примере преподавания курса «Мой Урал» в 5–6 классах общеобразовательной школы) .....	296
<b>Фартеев Е. К.</b>	
Финансирование Екатеринбургской первой женской гимназии в последней четверти XIX в. ....	301
<b>Цифанова И. В., Жукова И. В.</b>	
Формирование гражданской идентичности обучающихся при помощи интегрированного обучения .....	305
<b>Черноухов Э. А.</b>	
Врачи медико-статистического и санитарного бюро Пермского губернского земства (1890–1918 гг.) .....	311
<b>Чжу Хуэйпин, Галагузова Ю. Н.</b>	
Китайско-российское образовательное сообщество как средство решения проблем межкультурной коммуникации студентов .....	315
<b>Шитов А. К.</b>	
«Укрепление дисциплины учащихся – почетное и ответственное дело»: развитие института классного руководства в советской послевоенной школе (по материалам Уральского региона).....	321
<b>Щербина Е. Ю.</b>	
Организация партийно-политического образования в СССР: исторический опыт и возможности его рецепции для современной российской государственности .....	328

**Якименко Л. Н.**

Ценностный потенциал художественной литературы как источника креативных идей  
для будущих учителей начальных классов в осуществлении исторического  
просвещения среди младших школьников .....335

**Абдалла Моатаз Мохамед Эльдауди,**

SPIN-код: 1615-7546

аспирант кафедры востоковедения Уральского гуманитарного института, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина; 620075, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Ленина, 51; Mr.Moataz@Mail.Ru

## **ВОЕННОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО МЕЖДУ ЕГИПТОМ И СССР 1967–1970 ГГ.**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** Египет; СССР; Шестидневная война; советское оружие; военные советники; военные специалисты; военное сотрудничество; советско-египетские отношения

**АННОТАЦИЯ.** Во второй половине 1960-х гг. XX в. Египет стал основным партнером СССР в области военно-технического сотрудничества. Увеличение объемов поставок вооружения и работа советских военных советников и специалистов в Египте делали этот период взаимоотношений двух стран одним из самых важных этапов истории советско-египетских отношений. Цель данной статьи заключается в изучении особенностей сотрудничества двух стран в военно-технической сфере, а также в выявлении факторов, которые в конце 1960-х гг. оказывали влияние на это сотрудничество.

Автор приходит к ряду последовательных выводов. Во-первых, выделенные в статье факторы способствовали укреплению обороноспособности египетской армии, а также улучшению позиции Египта на мировой арене. Во-вторых, автор отмечает большой вклад и достижения СССР в рамках военного сотрудничества, позволивший Советскому союзу укрепить свои позиции на Ближнем Востоке.

**Abdalla Moataz Mohamed Eldawoudy,**

Postgraduate Student of Department of Oriental Studies, Ural Humanitarian Institute, Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin, Russia, Ekaterinburg

## **MILITARY COOPERATION BETWEEN EGYPT AND USSR 1967–1970**

**KEYWORDS:** Egypt; USSR; Six Day War; Soviet weapons; military advisers and specialists; military cooperation

**ABSTRACT.** In the second half of the 1960s of the twentieth century Egypt became the main partner of the USSR in the field of military-technical cooperation. The increase in arms supplies and the work of Soviet military advisers and specialists in Egypt made this period of relations between the two countries one of the most important stages in the history of Soviet-Egyptian relations. The purpose of this article is to study the specifics of cooperation between the two countries in the military-technical sphere, as well as to identify the factors that influenced this cooperation in the late 1960s.

The author comes to a number of consistent conclusions. Firstly, the factors highlighted in the article contributed to strengthening the defense capability of the Egyptian army, as well as improving Egypt's position on the world stage. Secondly, the author notes the great contribution and achievements of the USSR in the framework of military, which allowed the Soviet Union to strengthen its position in the Middle East.

Во второй половине 1960-х гг. советско-египетские отношения, особенно в военно-технической области, стали очень тесными. Одной из самых ярких особенностей этого периода развития отношений двух стран была позиция Москвы, заключавшаяся в поддержке Каира в период израильской агрессии 5 июня 1967 г.

Когда военные действия между Египтом и Израилем прекратились, основной целью политического и военного руководства Египта стала ликвидация последствий израильской агрессии. В первую очередь речь шла о восстановлении армии. Достижению этой цели способствовала помощь Советского государства. СССР, как союзник Египта, смог установить воздушный и морской мосты для отправки в Египет военной техники и вооружения [9, с. 345–346]. Более того, документы этого периода отражали реакцию советского руководства на события на Ближнем востоке. В дни, последовавшие за 10 июня 1967 г., т. е. после

прекращения огня между египетской и израильской сторонами, Политбюро ЦК КПСС приняло решение о дополнительных мерах по оказанию Египту помощи в восстановлении его вооруженных сил. В связи с этим для установления контактов и проведения переговоров с президентом А. Г. Насером и другими египетскими руководителями, советская сторона приняла решение направить в Каир делегацию<sup>1</sup>.

22–23 июня 1967 г. в Каир, в сопровождении высокопоставленной советской делегации, прибыл Председатель Президиума Верховного Совета СССР Н. В. Подгорный. Помимо него в состав делегации входил начальник Генерального штаба Вооруженных Сил СССР, первый заместитель министра обороны М. Ф. Захаров. Целью визита было изучение состояния египетской армии после поражения и оценка величины ее потерь. По словам бывшего министра иностранных дел Египта М. Рияда, визит Подгорного стал отправной точкой для нового этапа военного сотрудничества между Египтом и Советским Союзом, поскольку этот визит определил формат и принципы взаимодействия между двумя странами на протяжении всего президентства Насера [6, с. 94].

В ходе переговоров президент Насер выразил свою обеспокоенность отсутствием паритета между вооруженными силами Египта и Израиля. Он подчеркнул, что египетские военно-воздушные силы и системы противовоздушной обороны не способны обеспечить надежную защиту страны и прикрытие сухопутных войск. На переговорах с советской делегацией также был поднят вопрос о возможном участии СССР в переоснащении ПВО страны. Президент Насер предложил создать совместную советско-египетскую ПВО на египетской территории. В свою очередь египетская сторона выразила готовность способствовать доступу кораблей советского флота в Средиземноморье с возможностью поставок через египетские порты. Однако Н. В. Подгорный отметил, что присутствие иностранной державы на территории Египта может вызвать внешнеполитические сложности. В качестве альтернативы глава советской делегации рекомендовал, чтобы силы ПВО были египетскими. Подгорный также предложил ограничить задачи, которые должны были быть поставлены перед советскими советниками в Египте. По его мнению, задачи военнослужащих из СССР должны были сводиться к обучению египетской армии современному военному опыту и использованию передового советского оружия, а также к консультированию. Вместе с тем глава советской делегации заверил египетское руководство, что его страна приложит все усилия для укрепления обороноспособности египетской армии [8, с. 130–131].

Москва приняла на себя обязательство восполнить потери в оружии и технике, понесенные египетской стороной во время Шестидневной войны. В течение недели после июньского визита Подгорного в Каир СССР направил в Египет 130 военных самолетов. Продолжалась отправка больших объемов военной помощи и в июле 1967 г. В эти месяцы советские самолеты с военным оборудованием приземлялись в каирском аэропорту каждые 10 минут [14, р. 150]. В период с июня по октябрь 1967 г. Египет получил: 100 самолетов МиГ-21, 50 МиГ-19, 60 Су-7, 20 Ил-28, а также 20 бомбардировщиков Ту-16, оснащенных противокорабельными ракетами КСР-2 и противорадиолокационными ракетами КСР-11 [13, с. 53].

На всех уровнях египетских вооруженных сил, начиная от высшего командного состава и заканчивая батальонами, появились советские советники и специалисты. Мы можем отметить, что их пребывание в войсках позитивно сказывалось на моральном духе египетских военнослужащих [13, с. 54]. Советские военные советники и специалисты разработали регулярные планы оперативной и боевой подготовки штабов и войск. Это, в свою очередь, способствовало выходу египетской армии на качественно новый уровень боевой подготовки: с осени 1967 г. во время столкновений с израильскими войсками вооруженные силы Египта начали действовать более умело и решительно. Важным событием тех дней стало потопление израильского эсминца «Эйлат» египетскими ракетными катерами в октябре 1967 г. [7, с. 164].

В начале 1968 г. начали действовать соглашения о поставках в Египет советского оружия. Эти соглашения реализовывались в форме десятилетних кредитов, выданных под

---

<sup>1</sup> Российский государственный архив новейшей истории. Ф. 5. Оп. 63. Д. 667. Л. 29.



низкую процентную ставку 2,5%. Значительно увеличилось количество советских военных советников и специалистов [11, с. 147]. Необходимо подчеркнуть также и то, что в этот период продолжалась активная работа над созданием структуры ПВО на западном берегу Суэцкого канала. Для реализации этой задачи в марте 1968 г. между Каиром и Москвой было заключено соглашение о размещении систем ПВО на египетской территории. В управлении и обслуживании этих систем принимал участие советский персонал [3, с. 102]. Важно отметить, что вооружение, которое Советский Союз поставил в Египет для восстановления армии, должно было восполнить потери, понесенные в ходе Шестидневной войны. По словам Насера, предоставляемая помощь была бесплатной: «Мы до сих пор не заплатили ни одного милльема (самый низкий номинал египетской монеты. – *А. М.*) за оружие, полученное нами от СССР. У нас нет денег на покупку оружия» [15, р. 29–30].

С 4 по 10 июля 1968 г. по приглашению ЦК КПСС президент Насер посетил Москву. Целью визита было укрепление отношений между двумя странами<sup>1</sup>. В ходе переговоров президент Египта отметил, что с конца 1967 г. благодаря советской военной помощи египетская армия добилась прогресса в повышении уровня своей боеспособности. Он также упомянул о технических улучшениях, которые египетские офицеры предлагали внести в конструкцию самолетов МиГ-21. Московское руководство положительно отнеслось к предложениям египетской стороны, пообещало их реализовать и отправить доработанные МиГ-21 в Египет [10, с. 437; 2, с. 73].

С осени 1968 г. начался новый виток эскалации конфликта. 8 сентября 1968 г. египетская артиллерия начала бомбить израильские позиции на восточном берегу Суэцкого канала. По словам военного министра Египта, генерала-лейтенанта М. Фаузи, на Синае Израиль потерял 100 ракет 240-го калибра. В ответ на это израильская авиация совершила атаки на гражданские объекты в долине р. Нил. Таким образом, египетско-израильские столкновения, известные как «Война на истощение», продолжались до августа 1970 г. [5, с. 8–10].

5 августа 1969 г., после поступления в Египет модифицированных самолетов МиГ-21, президент Насер провел встречу с руководством вооруженных сил страны. На этом совещании присутствовали и руководители советских ВВС и ПВО, находившиеся в Египте. Они подчеркнули преимущества модифицированного самолета. Была отмечена универсальность и высокая эффективность новой модели [10, с. 441].

9 декабря 1969 г. силы ПВО Египта сбили самолет «Фантом», принадлежавший израильским войскам. В ответ на это с 7 января 1970 г. Израиль начал наносить удары по гражданским объектам в центральных районах Египта. Эти события побудили президента Насера 22–25 января 1970 г. совершить секретную поездку в СССР. Визит стал поворотным моментом в Войне на истощение. Во время этой поездки Насер просил советское руководство направить в Египет подразделения ПВО, укомплектованные советскими летчиками. Эта мера должна была помочь египетской армии остановить налеты израильской авиации. Металлургический завод, построенный в Египте благодаря советской поддержке, в те дни уничтоженный израильской авиацией, а также гибель 70 рабочих во время этого инцидента, стали дополнительным аргументом в пользу расширения советской помощи.

В этой ситуации советское руководство сохранило приверженность союзу с Египтом и быстро отреагировало на запросы Насера. В целях поддержки ПВО в Египет была отправлена эскадрилья зенитных ракет САМ-3 с личным составом и оборудованием. Предполагалось, что это воинское формирование будет действовать исключительно под руководством египетских военных сил [12, с. 567–569]. Прибытие данных подразделений помогло египетским войскам сбить несколько израильских самолетов. Изменения в обстановке в зоне конфликта приводили к усилению интенсивности войны на истощение.

К 30 июня 1970 г. началась неделя, вошедшая в историю как «неделя падения израильских Фантомов». Египетские ПВО уничтожили 8 истребителей к западу от Суэцкого канала. В плен было захвачено пять израильских пилотов. Успехи продолжались до августа

---

<sup>1</sup> Правда. 1968. 11 июля.

1970 г. когда США в лице государственного секретаря У. Роджерса предложили мирную инициативу о прекращении огня [4, с. 743–744].

Проведенное нами исследование позволяет сделать следующие выводы. Во-первых, визит Н. В. Подгорного в Египет после окончания Шестидневной войны в 1967 г. стал отправной точкой для нового этапа военного сотрудничества между Каиром и Москвой. Это сотрудничество сохранялось на протяжении всего президентства Насера. Египет получил возможность восстановить свои вооруженные силы и продолжить борьбу против Израиля. СССР укрепил свои стратегические позиции в Восточном Средиземноморье. Во-вторых, в военных действиях против израильских войск с конца 1967 г. египетская армия смогла повысить уровень своей боевой подготовки. Не в последнюю очередь это было связано с планами, разработанными советскими военными советниками и, при посредничестве советских консультантов, с приобщением египетской армии к современному военному опыту. Свою роль сыграло и использование египетской армией передовой советской военной техники. В-третьих, нельзя не отметить интерес со стороны египетских военных к модификациям самолета МиГ-21. Реальный боевой опыт египетской армии, предоставленный советским конструкторам и специалистам, привел к улучшению производственных возможностей данной модели. В свою очередь, это способствовало развитию советского авиапрома. В-четвертых, подразделения ПВО, в 1970 г. отправленные СССР в Египет, значительно улучшили противовоздушную оборону страны. Это заставило Израиль прекратить воздушные налеты на Каир. Действия египетской армии, поддержанные Москвой, имели серьезное воздействие на политическую и военную обстановку в регионе, тем самым демонстрируя мощь союзнических отношений между СССР и Египтом.

#### Список литературы

1. Абдалла М. М. Э. Израильская агрессия 5 июня 1967 г. и ее последствия для советско-египетских отношений // Вопросы всеобщей истории. 2023. № 26. С. 20–24. EDN NQDGLM.
2. Белякова В. В. Брежнев и Насер 1965–1970: из истории советско-египетских отношений. Документы и материалы. СПб. : Алетей, 2021. 330 с.
3. Детков С. Н. Военно-политическое сотрудничество СССР и Египта 1956-1991 гг. : дис. ... канд. ист. наук : 07.00.02. М, 2005. 192 с.
4. Джунейди И. М. Советская позиция по Египту после июньской войны 1967 г. // Журнал исследований Ближнего Востока. 2011. № 29. С. 737–750. (На араб. яз.)
5. Рамадан А. А. Уничтожение богов. История июньской войны 1967 года. Каир : Библиотека Мадбули, 1988. 584 с. (На араб. яз.)
6. Рияд М. Мемуары Махмуда Рияда 1948–1978: поиски мира и конфликт на Ближнем Востоке. Каир : Дар аль-Мустакбаль аль-Араби, 1985. 632 с. (На араб. яз.)
7. Синайский С. А. Военное сотрудничество СССР и Египта: ретроспектива // Международная жизнь. 2012. № 12. С. 159–172.
8. Фарид Ф. А. Египетско-советские отношения в 1943–1977 гг.: аналитическое и документальное исследование. Каир : Египетско-российский фонд культуры и науки, 2019. 501 с. (На араб. яз.)
9. Фаузи М. Мемуары генерала Мохамеда Фаузи: стратегия примирения. Каир : Издательство эль-Фалуджа, 2019. 390 с. (На араб. яз.)
10. эль-Джавади М. Мемуары египетских военных руководители после поражения 1967–1972 годов. Каир : Дар аль-Хаяль, 2001. 556 с. (На араб. яз.)
11. эль-Джамси М. А. Мемуары эль-Джамси: Октябрьская война 1973 г. Каир : Главная египетская книжная организация, 1998. 596 с. (На араб. яз.)
12. эль-Мулла А. С. Египетская ракетная стена между оружием и политикой (январь-сентябрь 1970 г.) // Журнал факультета искусств Университета Мансура. 2018. № 62. С. 567–597. (На араб. яз.)

13. Юрченко В. П. Египет: проблемы национальной безопасности (1952–2002 гг.). М. : ИИИиБВ, 2003. 341 с.
14. Lenczowski G. Soviet advances in the Middle East. Washington : DC, American Enterprise institute for Public Policy Research, 1972. 179 p.
15. Rubinstein A. Z. Red Star on the Nile. The Soviet-Egyptian Influence Relationship since the June War. New Jersey : Princeton University Press, 1977. 410 p.

**Антипова Елизавета Михайловна,**

SPIN-код: 2913-8889

магистрант, Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина; 603000, Россия, г. Нижний Новгород, ул. Ульянова, 1, к. 1; 202406@mail.ru

**Научный руководитель:**

**Шляхов Михаил Юрьевич,**

SPIN-код: 6408-3454

кандидат исторических наук, доцент, Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина; 603000, Россия, г. Нижний Новгород, ул. Ульянова, 1, к. 1; mik-shlyakhov@yandex.ru

## **ОТ ИДЕИ К АНАЛИЗУ: ПРЕДСТАВЛЕНИЕ О ДЕМОКРАТИЗАЦИИ В ПЕРИОД ПЕРЕСТРОЙКИ В ТРУДАХ М. С. ГОРБАЧЕВА, Г. А. ЯВЛИНСКОГО, А. Н. ЯКОВЛЕВА**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** перестройка; демократизация; гласность; М. С. Горбачев; Г. А. Явлинский; А. Н. Яковлев; период перестройки; политические деятели; политические взгляды; политические процессы

**АННОТАЦИЯ.** В данной статье подробно анализируются труды первых лиц государства в годы перестройки. Главной целью является определение понятия процесса демократизации в период 1985–1991 гг., рассмотрение проведенных реформ через призму воспоминаний, а также идеи и взгляды М. С. Горбачева, Г. А. Явлинского, А. Н. Яковлева.

**Antipova Elizaveta Mikhailovna,**

Master's Degree Student, Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University, Russia, Nizhny Novgorod

**Scientific adviser:**

**Shlyakhov Mikhail Yurievich,**

Candidate of History, Associate Professor, Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University, Russia, Nizhny Novgorod

## **FROM IDEA TO ANALYSIS: THE IDEA OF DEMOCRATIZATION DURING THE PERIOD OF PERESTROIKA IN THE WORKS OF M. S. GORBACHEV, G. A. YAVLINSKY, A. N. YAKOVLEV**

**KEYWORDS:** perestroika; democratization; publicity; M. S. Gorbachev; G. A. Yavlinsky; A. N. Yakovlev; period of perestroika; politicians; Political Views; political processes

**ABSTRACT.** This article analyzes in detail the works of top officials of the state during the years of perestroika. The main goal is to define the concept of the democratization process in the period 1985–1991, to consider the reforms carried out through the prism of memories, as well as the ideas and views of M. S. Gorbachev, G. A. Yavlinsky, A. N. Yakovlev.

Перестройка является одним из трансформационным периодом в истории Российского государства. Многие работы посвящены причинам начала перестройки, рассмотрению отдельных вопросов, например, организации выборов 1988 года, Чернобыльской катастрофе, вопросу либерализации, демократизации, окончанию перестройки и развалу СССР. Строится много теорий, приводится много фактов, подтверждающий ту или иную сторону, также в отечественной историографии не мало работ носят оценочный характер. Но в данной статье стоит задача понять отношение первых людей к одному из важнейших процессов данного

периода, а именно демократизации. В данной работе будут проанализированы воспоминания главы государства, Генерального секретаря ЦК КПС Михаила Сергеевича Горбачева, советского и российского политика Члена Коммунистической партии с 1944 по август 1991 года, члена и секретаря ЦК КПСС (1986–1990), члена Политбюро ЦК КПСС (1987–1990) Александра Николаевича Яковлева, и заместителя Председателя Совета министров РСФСР (1990 г.) Григория Алексеевича Явлинского.

Переходя к анализу трудов политических деятелей хочется отметить, что мы можем обратиться к различным жанрам работ, среди них есть: мемуары, статьи, письма, документы. Так как достаточно много уделялось внимание именно процессу демократизации государства, мы можем найти как работы, написанные непосредственно в годы перестройки, так и написанные намного позже, важнее в данном вопросе составить конкретный концепт определенного политика по вопросу демократизации у отдельных представителей или же рассмотреть трансформацию взглядов этого политика.

Демократизация общественной жизни в 1985–1991 годы является важнейшей составляющей реформации в годы перестройки. Данный процесс включает в себя комплекс преобразовательных событий, к ним мы можем отнести изменение в политической сфере, создание правового государства, политический плюрализм, преобразование в социальной сфере политику «гласности», изменение идеологического мышления, а также внедрение в экономику рыночных механизмов. Таким образом мы можем говорить о том, что в данном вопросе мы будем рассматривать не только политическую трансформацию, но и социальную, и экономическую.

Начать хотелось бы конечно с позиции Генерального секретаря ЦК КПС Михаила Сергеевича Горбачева, им издано множество трудов, среди них книги, выпущенные в годы перестройки, а также статьи и воспоминание, написанные уже после 2000 х. Проанализировав его труды мы можем увидеть, что в изначальных работах издана концепция самой идеи демократизации общества, в последующих же работах мы видим уже анализ предпринятых мер и их оценка, рассмотрение ошибок и положительных черт реформы демократизации [1–3].

М. С. Горбачев во многих трудах подчеркивает, что главным фактором реализации перестройки является демократизация, а именно он пишет следующее «человеческий фактор в самом широком его понимании – наш главный резерв, путь его реализации лежит через демократизацию» [3, с. 103]. Так что же понимается под демократизацией?

Конечно, начать хотелось бы с политической сферы. Политические преобразования, «в ходе перестройки утверждается новое понимание демократического централизма» [3, с. 87], с одной стороны М. С. Горбачев говорит, что эта система не похожа на бюрократическую лестницу, с другой стороны сам термин показывает отголоски бывшей системы. Политическая система тесно связана с экономической сферой, следовательно, если в политике строится новая система она должна гибко подстроиться к новой экономической системе, а именно к рыночному механизму, иначе, как отмечает сам Горбачев «темпы перестройки в небольшой степени затормаживаются громоздкостью и недостаточной эффективностью аппарата управления» [3, с. 89] но при этом, перераспределение прав между центральными ведомствами и предприятиями шло очень непросто.

«Законность неотъемлемая часть демократии» [3, с. 105] – Горбачев говорит о том, что необходимо перестроить уголовное законодательство, особую роль играет повышение роли суда, необходимо произвести огромный объем Генерального секретаря ЦК КПС Михаила Сергеевича Горбачева, который направлен на укрепление правовых устоев социализма, причем стоит отметить, что обращаясь к работам Горбачева, мы видим, тесную связь демократизации и развитие социализма государства, «больше социализма – значит, больше демократизма, гласности, коллективизма» [3, с. 32]. Демократизация и развитие социализма неразрывно в понимании общей концепции проведения реформ. Также, помимо идеологической составляющей Михаил Сергеевич отмечал, сто для всей трансформационной политики данного периода главное является баланс между экономикой и социальной сферой, данный баланс должен вписываться и трансформироваться вместе с идеологическим аспектом.

Оценивая проведенные реформы, спустя годы М. С. Горбачев отмечает следующее, «перестройка стала прорывом в будущее, открыв путь демократической реформации советского общества и капитальной реконструкции мирового порядка. Она стимулировала долговременные исторические процессы, которые, как подтверждает первая декада XXI века, пройдут красной нитью через последующие десятилетия» [5].

Эту точку зрения поддерживает и политик ближайшего политического окружения Михаила Горбачёва и один из главных идеологов, «архитекторов» Перестройки Александр Николаевич Яковлев, в своих воспоминаниях он пишет, «Михаил Сергеевич Горбачев избрал единственно верный курс – на демократизацию общества и государства. Об основных параметрах будущего общества мы с ним говорили еще до Перестройки, но в общем плане. О гражданском обществе и правовом государстве – в полный голос и без всяких опасений, о социальной политике – весьма активно. О рыночной экономике – осторожнее, но говорили» [13, с. 7].

Яковлев практически полностью солидарен и согласен с мнением Михаила Сергеевича Горбачева, но помимо нюансов, которые описывались выше, при демократизации общества, он обращает внимание, на отрицательную сторону демократии и гласности. То, что не могли предположить при осуществлении данных реформ, это то, «что при этом выплеснется на поверхность жизни вся мерзость дна», под этим термином политик подразумевает, наличие бандитизма, всеобщее воровство, наркотики и многое другое.

Интересно обратиться к мнению Григория Алексеевича Явлинского, в его работах хочется отметить некую оппозиционность, в большей степени он говорит о правильности идей М. С. Горбачева, он полностью поддерживает концепт демократизации власти, но при этом, обратившись к его работам, мы можем увидеть, что по результатам реформ он остался недоволен тем, как были проведены реформы, по его мнению, в большей степени политической демократизации в годы перестройки в реале не произошло.

С одной стороны, Явлинский подчеркивает, что в 1989 году произошли первые выборы с «выбором», в результате чего «демократическое меньшинство» победило, вопреки воли власти, но с другой стороны на большей части нашего государства выборы воспринимались весьма традиционно и являлись также назначенными на должность [11]. При этом если говорить непосредственно об организации власти, то он также отмечает, что она ориентирована на вертикальное подчинение и остается бюрократической даже после реализованных реформ и после перестройки данный факт остается.

Но несмотря на это, Григорий Алексеевич указывает на то, что несмотря на то, что вертикаль власти не удалось подчинить и сразу преобразовать демократическим устоям, поворот в данном направлении был реализован в том, что «важнейшие вопросы жизни страны можно было обсуждать на глазах миллионов зрителей. Обсуждать в прямом эфире, без цензуры и изъятий.» Именно гласность, как инструмент демонтажа тоталитарной системы и является глобальным и значимым вопросом в процессе демократизации страны, которую удалось реализовать.

Таким образом, мы можем говорить о том, что процесс демократизации в перестройке является одним из самых существенных в преобразованиях данного периода. Главным инструментом демократизации была политика гласности, это отмечается и в трудах М. С. Горбачева, и Г. А. Явлинского, А. Н. Яковлева. Демократизация государства планировалась во многих сферах, в экономической, политической, социальной, политики, с одной стороны, отмечают, что многие преобразования удалось осуществить, особенно в социальной сфере.

### Список литературы

1. Горбачев М. С. Жизнь и реформы. Кн. 1. М. : Новости, 1995. 600 с.
2. Горбачев М. С. Жизнь и реформы. Кн. 2. М. : Новости, 1995. 653 с.
3. Горбачев М. С. Перестройка и новое мышление для нашей страны и для всего мира. М. : Политиздат, 1988. 271 с.

4. Горбачевские чтения. Вып. 10. Время перемен: идеи и люди / Междунар. Фонд соц.-экон. и политол. исслед. (Горбачев-Фонд). М. : Горбачев-Фонд, 2015. 198 с.
5. Прорыв к свободе и демократии: Доклад к 25-летию Перестройки..., подготовлен по инициативе М. С. Горбачева / В. А. Медведев, А. А. Галкин, Ю. А. Красин, Г. С. Остроумов, Б. Ф. Славин. М. : Горбачев-Фонд, 2010. 31 с.
6. Карл Т. Л., Шмиттер Ф. Демократизация: концепты, постулаты, гипотезы (Размышления по поводу применимости транзитологической парадигмы при изучении посткоммунистических трансформаций) // Полис. 2004. № 4. С. 6–27.
7. Корельский В. М. Власть. Демократия. Перестройка. М., 1990. 237 с.
8. Пихоя Р. Г. Советский Союз: История власти. 1945–1991. Новосибирск, 2000.
9. Согрин В. В. Политическая история современной России. 1985–2001: от Горбачёва до Путина. М. : Инфра-М, 2001. 272 с.
10. Фурман Д. Е. Наша странная революция // Свободная мысль. 1993. № 1. С. 9–17.
11. Явлинский Г. А., Космынин А. В. Историко-политические заметки: народ, страна, реформы. М. : Медиум, 2015. 248 с.
12. Яковлев А. Н. К социальной демократии. М. : Материк, 1996. 78 с.
13. Яковлев А. Н. Омут памяти. М. : Вагриус, 2000. 645 с.
14. Яковлев А. Н. Свобода – моя религия. М. : Вагриус, 2003. 350 с.

**Антонова Анна Валерьевна,**

SPIN-код: 5911-2143

кандидат педагогических наук, доцент кафедры всеобщей истории и методики преподавания исторических дисциплин, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; учитель истории и обществознания, МАОУ СОШ № 28 г. Екатеринбурга; av-spirit@mail.ru

### **ВОСПИТАНИЕ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ И ПАТРИОТИЗМА У ОБУЧАЮЩИХСЯ 10–11 КЛАССОВ НА УРОКАХ ИСТОРИИ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** гражданско-патриотическое воспитание; гражданственность; патриотизм; методика преподавания истории; методика истории в школе; уроки истории; учебно-воспитательный процесс; старшеклассники; интерактивные технологии; интерактивные методы обучения

**АННОТАЦИЯ.** Статья посвящена актуальному вопросу – воспитанию гражданственности и патриотизма в процессе обучения истории в школе посредством использования интерактивных технологий. В статье описан опыт использования тематической интерактивной игры для обучающихся 10–11 классов на уроках истории.

**Antonova Anna Valerievna,**

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of General History and Methods of Teaching Historical Disciplines, Ural State Pedagogical University; History and Social Studies Teacher, Secondary School No. 28, Russia, Ekaterinburg

### **EDUCATION OF CITIZENSHIP AND PATRIOTISM IN STUDENTS OF 10–11 CLASSES IN HISTORY LESSONS THROUGH THE USE OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES**

**KEYWORDS:** civic-patriotic education; citizenship; patriotism; methods of teaching history; history methods in school; history lessons; educational process; high school students; interactive technologies; interactive teaching methods

**ABSTRACT.** The article is devoted to a pressing issue – the education of citizenship and patriotism in the process of teaching history at school through the use of interactive technologies. The article describes the experience of using a thematic interactive game for students in grades 10–11 in history lessons.

Школьное историческое образование играет ключевую роль в процессе формирования гражданской идентичности и патриотизма у подрастающего поколения. Так, в Концепции преподавания учебного курса «история России» в образовательных организациях Российской Федерации отмечается, что «общей целью школьного исторического образования является формирование и развитие личности обучающегося, способного к самоидентификации и определению своих ценностных ориентиров на основе осмысления и освоения исторического опыта своей страны и человечества в целом, активно и творчески применяющего исторические знания и предметные умения в учебной и социальной практике. Данная цель предполагает формирование у обучающихся целостной картины российской и мировой истории, понимание места и роли современной России в мире, важности вклада каждого её народа,

---

Исследование выполнено в рамках государственного задания Министерства просвещения РФ «Россия и мир: формирование гражданско-патриотических ценностей у школьников на уроках истории и во внеурочной деятельности».



его культуры в общую историю страны и мировую историю, формирование личностной позиции по отношению к прошлому и настоящему Отечества»<sup>1</sup>.

В Федеральном государственном образовательном стандарте среднего общего образования заявлено, что патриотическое воспитание в школе должно быть направлено на «формирование российской гражданской идентичности, патриотизма, уважения к своему народу, чувства ответственности перед Родиной, гордости за свой край, Свою Родину, свой язык и культуру, прошлое и настоящее многонационального народа России; ценностное отношение к историческому наследию, традициям народов России»<sup>2</sup> и др.

Патриотическое воспитание представляет собой сложную систему социально-педагогической деятельности, в ходе которой формируются и развиваются патриотические качества личности гражданина России, способного любить свою Родину, защищать ее интересы, сохранять и преумножать лучшие традиции своего народа [4, с. 17].

По мнению С. Т. Тучалаева, «становление истинного патриота, преданной Отечеству личности эффективно произойдет тогда, когда воспитатели будут исходить из накопленного опыта на основе учета особого национального характера, менталитета российского гражданина, специфики его души, духовного кода и истории российской государственности» [16, с. 74].

Согласно исследователям И. В. Журавлеву и И. В. Радько «необходимо обращать внимание ребят на многовековую историю нашего государства и его достижения, на людей, которые добились высот в своих профессиях: ученых, медиков, учителей, шахтеров, спортсменов, актеров, – чтобы у молодежи был яркий пример того, как человек, любящий свою работу, может внести неоценимый вклад в развитие и становление своей Родины» [7, с. 17].

Учебный предмет «История» является одним из наиболее интересных и в то же время сложных предметов в системе среднего общего образования, что в свою очередь требует более качественной подготовки учителя истории к проведению каждого учебного занятия, отбору эффективных технологий, методов и приемов обучения. Среди современных технологий следует выделить интерактивные технологии. К определению понятия «интерактивные технологии» и описанию деталей интерактивного обучения как актуального направления современного образования обращались такие ученые, как А. Б. Акниязова [1], Ю. В. Брылеева [3], В. В. Гузеев [5], Ю. А. Климова [8], Н. В. Ключникова [9], Г. К. Селевко [14], Е. Ф. Мазанюк [10], Ю. С. Репинецкая [11], И. Б. Романенко [12], Т. М. Садыков [13], К. В. Султанов [12] и др.

Интерактивные технологии – технологии, в которых обучение происходит во взаимодействии всех обучающихся, включая педагога. Каждый вносит свой особый индивидуальный вклад, в ходе работы идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности [6, с. 3].

Для повышения мотивации обучающихся к учебному предмету «история» необходимо использовать различные интерактивные технологии, которые позволят пробудить у обучающихся познавательный интерес к предмету, а также реализовать активные методы обучения, к которым относится и интерактивная игра.

Интерактивная игра по истории, созданная в программе Microsoft Power Point, с одной стороны, выступает современным средством, повышающим мотивацию изучения предмета «История», а, с другой стороны, – средством оценивания предметных знаний и умений учащихся основной и старшей школы. Интерактивная игра позволяет по-новому использовать на уроках и внеучебных мероприятиях текстовую, звуковую, условно-графическую и видеoinформацию, активизируя наглядное восприятие информации [2, с. 188–189].

Сегодня у учителя истории есть возможность подобрать и скачать уже готовые интерактивные игры, представленные на различных образовательных сайтах (инфоурок, videouroki.net, petsovet.su, классные-часы.ру и др.) или создать свою авторскую интерактив-

---

<sup>1</sup> Концепция преподавания учебного курса «история России» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы: утверждена решением коллегии Министерства просвещения Российской Федерации протокол № ПК-1вн от 23 октября 2020 г. С. 6.

<sup>2</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования: приказ Минпросвещения России от 23.11.2022 г. № 1014. С. 3.

ную игру, учитывающую содержание исторического материала, а также возрастные и психолого-педагогические особенности обучающихся конкретного класса и т. д.

В процессе подготовки интерактивной игры по истории педагог может воспользоваться уже готовыми шаблонами игр (рис. 1, 2) и только наполнить слайды заданиями, а может и самостоятельно создать свою игру в Microsoft Power Point (рис. 3–6).



Рис. 1. Стартовая страница интерактивной игры по периоду 1964–1985 гг.



Рис. 2. Задание из категории «Даты» на 50 баллов

# Интерактивная игра по теме «Перестройка и распад СССР»



Рис. 3. Титульный лист интерактивной игры

ДАТЫ	<u>10</u>	<u>20</u>	<u>30</u>	<u>40</u>	<u>50</u>
ЛИЧНОСТИ	<u>10</u>	<u>20</u>	<u>30</u>	<u>40</u>	<u>50</u>
ЭКОНОМИКА	<u>10</u>	<u>20</u>	<u>30</u>	<u>40</u>	<u>50</u>
ПОЛИТИКА	<u>10</u>	<u>20</u>	<u>30</u>	<u>40</u>	<u>50</u>
ТЕРМИН	<u>10</u>	<u>20</u>	<u>30</u>	<u>40</u>	<u>50</u>

Рис. 4. Слайд с категориями вопросов и заданий





Рис. 5. Задание на 50 баллов из категории «Личности»



Рис. 6. Задание на 40 баллов из категории «Политика»

Отличие работы в готовом шаблоне состоит в том, что нельзя добавить таймер на слайд для того, чтобы обучающиеся могли контролировать время на подготовку своего ответа.

В игру можно добавлять аудио и видео вопросы, анимации, таймер для подготовки ответа обучающимися, наглядность: схемы с пропусками, исторические карты, портреты исторических деятелей, картины и т. д.

Интерактивные игры позволяют организовать групповую работу обучающихся на уроках систематизации знаний по отдельно взятому правителю или конкретному историческому периоду. Включая в игру разнообразные задания: на знание исторических фактов, персоналий, хронологии, терминологии, установление причинно-следственных связей, чтение исторической карты, тем самым учитель способствует не только закреплению и повторению пройденного учебного материала, но и развивает коммуникативные умения и навыки у обучающихся, умение работать в команде, а также такие личностные качества такие, как ответственность, целеустремленность, исполнительность и др.

Интерактивная игра способствует эмоциональному погружению участников в исторический материал, а также повышению познавательного интереса к изучению истории.

В игре участвуют все ученики класса, в каждой команде не должно быть больше 6 игроков (4–5 команд).

Участвуя в игре, обучающийся получает оценку в зависимости от того, какое место заняла его команда по итогам игры. Соответственно 1 место – оценка «5», 2 место – оценка «4», 3 место – оценка «4», 4 место – оценка «3».

Обязательно в игре действует правило «Круговой поруки», т. е. капитан команды каждый раз назначает ответственного игрока, который озвучивает ответ, поэтому все участники команды в течение всей игры вовлечены в процесс, никому не удастся на игре отсидеться, промолчать или ничего не делать.

Итак, использование в современной школе интерактивных игр на уроках истории – это не дань моде, а возможность повысить качество школьного исторического образования, сформировать мотивированное отношение обучающихся к изучению отечественной и зарубежной истории, а также гражданско-патриотические ценности у подрастающего поколения.

### Список литературы

1. Акниязова А. Б. Применение инновационных технологий на уроках истории и их роль в процессе обучения // Педагогическая наука и практика. 2022. № 2(36). С. 53–56. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-innovatsionnyh-tehnologiy-na-urokah-istorii-i-ih-rol-v-protssesse-obucheniya-1> (дата обращения: 21.02.2024).
2. Антонова А. В. Внеурочная деятельность учителя истории как средство повышения учебной мотивации обучающихся // Война и общество в XX веке: XXIV Историко-педагогические чтения. 2020. № 24. С. 186–189. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43951299> (дата обращения: 21.02.2024).
3. Брылеева Ю. В. Активные и интерактивные формы организации деятельности на уроках истории // Обучение и воспитание: методики и практика. 2015. № 20. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktivnye-i-interaktivnye-formy-organizatsii-deyatelnosti-na-urokah-istorii> (дата обращения: 21.02.2024).
4. Гаджикурбанова Г. М., Сулейманов М. С. Интерактивные методы в патриотическом воспитании будущих педагогов профессионального обучения // Известия ДГПУ. Психолого-педагогические науки. 2022. № 1-2. С. 16–21. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnye-metody-v-patrioticheskom-vospitanii-buduschih-pedagogov-professionalnogo-obucheniya> (дата обращения: 21.02.2024).
5. Гузеев В. В. Основы образовательной технологии: дидактический инструментарий. М. : Сентябрь, 2006. 192 с.
6. Добрынина Т. Н., Гуляевская Н. В. Интерактивные технологии обучения в условиях педагогических инноваций // Journal of Siberian Medical Sciences. 2015. № 5. С. 1–9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnye-tehnologii-obucheniya-v-usloviyah-pedagogicheskikh-innovatsiy> (дата обращения: 20.02.2024).

7. Журавлев И. В., Радько И. В. Новые акценты в патриотическом воспитании // Обзор. НЦПТИ. 2022. № 2(29). С. 16–20. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/novye-aktsenty-v-patrioticheskom-vospitanii> (дата обращения: 19.02.2024).
8. Климова Ю. А. Роль интерактивных технологий в преподавании истории в современной школе // Вестник науки. 2023. № 1(58). С. 201–206. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-interaktivnyh-tehnologiy-v-prepodavanii-istorii-v-sovremennoy-shkole> (дата обращения: 21.02.2024).
9. Ключникова Н. В., Перелыгина Д. С. К вопросу об использовании интерактивных методов обучения на уроках истории в школе в рамках новых федеральных государственных образовательных стандартов основного общего образования // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2022. № 1(61). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-ispolzovanii-interaktivnyh-metodov-obucheniya-na-urokah-istorii-v-shkole-v-ramkah-novykh-federalnykh-gosudarstvennykh> (дата обращения: 21.02.2024).
10. Мазанюк Е. Ф. Интерактивные технологии и методы обучения младших школьников в контексте преподавания учебной дисциплины «Окружающий мир» // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 67-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnye-tehnologii-i-metody-obucheniya-mladshih-shkolnikov-v-kontekste-prepodavaniya-uchebnoy-distipliny-okruzhayushiy-mir> (дата обращения: 21.02.2024).
11. Репинецкая Ю. С. Применение интерактивных технологий на уроках истории в старших классах // СНВ. 2014. № 4(9). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-interaktivnyh-tehnologiy-na-urokah-istorii-v-starshih-klassah> (дата обращения: 20.02.2024).
12. Романенко И. Б., Султанов К. В. Интерактивные технологии в преподавании философских и гуманитарных дисциплин: аспекты взаимодействия // Общество. Среда. Развитие (Terra Humana). 2016. № 2(39). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnye-tehnologii-v-prepodavanii-filosofskih-i-gumanitarnykh-distiplin-aspekty-vzaimodeystviya> (дата обращения: 21.02.2024).
13. Садыков Т. М. История развития интерактивных технологий // Проблемы современного образования. 2016. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-razvitiya-interaktivnyh-tehnologiy> (дата обращения: 21.02.2024).
14. Селевко Г. К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления. М. : НИИ школьных технологий, 2005. 288 с.
15. Суворова Н. В. Интерактивное обучение: новые подходы // Инновации в образовании. 2001. № 5. С. 106–107.
16. Тучалаев С. Т. Патриотическое воспитание обучающихся в контексте российской политики в сфере национального образования // Известия ДГПУ. Психолого-педагогические науки. 2017. № 2. С. 73–78. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/patrioticheskoe-vospitanie-obuchayuschih-sya-v-kontekste-rossiyskoy-politiki-v-sfere-natsionalnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 25.02.2024).

**Бородина Екатерина Михайловна,**

SPIN-код: 4409-4768

аспирант кафедры педагогики и педагогической компаративистики, Институт общественных наук, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; kate1302112008@ya.ru

**Донгаузер Елена Викторовна,**

SPIN-код: 1460-9810

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и педагогической компаративистики, Институт общественных наук, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; dong-elena@yandex.ru

## **ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ПРАВАМ ЧЕЛОВЕКА В СОВРЕМЕННЫХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** права человека; конституции; правовое образование; методика преподавания права; методика права в школе; гражданско-правовое воспитание; школьники; общеобразовательные учебные заведения; педагогические работники; нормативно-правовые акты

**АННОТАЦИЯ.** В статье обосновывается необходимость изучения прав человека в общеобразовательных организациях. Рассматривается гражданско-правовое воспитание и обучение на современном этапе, которые обладают своими особенностями, присущими развитию молодого поколения. Обращается внимание на то, что обучающиеся, которые в школьные годы воспитываются в духе признания прав человека как ценности, будут иметь меньшую склонность к нарушению прав и свобод других людей.

**Borodina Ekaterina Mikhailovna,**

Postgraduate Student of Department of Pedagogy and Pedagogical Comparative Studies, Institute of Social Sciences, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

**Dongauzer Elena Viktorovna,**

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

## **FEATURES OF HUMAN RIGHTS TEACHING IN MODERN EDUCATIONAL ORGANIZATIONS**

**KEYWORDS:** human rights; constitutions; legal education; methods of teaching law; methods of law in school; civic education; pupils; general education institutions; teaching staff; regulations

**ABSTRACT.** The article substantiates the need to study human rights in educational institutions. The article considers civil law education and training at the present stage, which have their own characteristics inherent in the development of the younger generation. Attention is drawn to the fact that students who are brought up in the spirit of recognizing human rights as a value during their school years will be less likely to violate the rights and freedoms of others.

С начала XX века изучение прав человека начало становиться все более распространенной и признанной нормой во всем цивилизованном обществе. Важность защиты прав и свобод человека была подчеркнута статьей 2 Конституции Российской Федерации (принятой всенародным голосованием 12 декабря 1993 года) (далее – Конституция РФ), в которой указывается, что человек, его права и свободы являются наивысшей ценностью. Это основопо-

лагающий принцип, согласно которому необходимо гарантировать уважение и защиту прав каждого человека в стране [15].

Для того чтобы придать еще большую значимость правам и свободам человека, внутри каждого правового государства и гражданского общества насущно важно активно развивать и повышать уровень осведомленности и понимания этих прав. Именно через усиленное информирование и образовательные программы мы можем создавать общественную основу, позволяющую каждому индивиду получить полноценное представление о своих правах и свободах. Весьма важно, чтобы граждане осознавали, какого рода права им гарантированы, и как их можно защитить при необходимости. Повышение уровня знаний о правах человека становится важным элементом на пути к более справедливому и демократическому обществу.

Сегодня обучающиеся сталкиваются с множеством сложностей и вызовов, связанных с правовой сферой [1]. Молодежь должна быть готова строить будущее на принципах демократии, уважительного отношения к правам других людей и разрешения конфликтов и споров исключительно посредством правовых механизмов [13].

Осознание значимости прав человека и готовность к уважению их – это не только задача системы образования, но и общества в целом. Патриотизм, гражданственность и уважение к религиозным и национальным традициям других народов помогут в формировании нравственных ценностей, эстетической и правовой культуры у молодежи [3; 4; 18].

Обучение основным правам и свободам в школе дает возможность школьникам получать навыки, необходимые для успешной адаптации в современном обществе. Они учатся анализировать сложные социальные ситуации, принимать ответственные решения, строить конструктивный диалог и находить компромиссы [2].

Таким образом, изучение основных прав человека имеет существенное значение для образования молодого поколения и их готовности стать активными и ответственными членами демократического общества.

Школа играет важную роль в формировании основных принципов правовых знаний и культуры у своих учащихся. Она направлена на создание у подростков глубоких и устойчивых представлений о праве, модели поведения и правовых отношениях [11]. В рамках гражданского образования школа осуществляет целенаправленное педагогическое воздействие, целью которого является развитие самосознания подростков.

Через передачу системы знаний школа старается сформировать у подростков чувство любви к Родине и истории своего народа [4]. Также важными аспектами гражданского образования являются формирование у подростков уважения к законам государства и ответственности за судьбу страны, а также за свои собственные поступки. Изучение основных прав и свобод граждан своей страны способствует готовности подростков к гражданскому действию, что означает активное участие в жизни общества [3; 7].

Одним из ключевых аспектов гражданского образования является обучение подростков знаниям о правах и свободах человека и гражданина, о государстве, выборах и других политических процессах [16]. Это помогает подросткам развивать критическое мышление и анализировать политические ситуации. Кроме того, гражданское образование нацелено на развитие навыков сотрудничества с другими гражданами, а также на осознание и практическое проявление таких ценностей, как уважение, толерантность и компромиссность.

В целом, правовое образование в школе является важной составляющей процесса формирования активного, ответственного и осознанного гражданина, способного успешно взаимодействовать в современном обществе [3; 19].

В XXI веке обрели новое значение и влияние области общественных и гуманитарных наук, включая политологию, юриспруденцию, социологию, историю, философию и др. Возрастание важности и воздействия данных сфер в обществе привело к пониманию важности прав человека в правовых науках.

Глобальные организации, включая Организацию Объединенных Наций (далее – ООН), Совет Европы и ЮНЕСКО (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization), проявляют интерес к обучению правам человека, они многократно выносят решения,



направленные на обучение преподавателей со всего мира по созданию школ, в которых преобладает взаимопонимание между культурами, толерантность, уважение к правам человека.

В 1974 году ЮНЕСКО предложила странам активизировать процесс обучения в области прав человека, международного взаимопонимания и мира. Подобное обучение могло осуществляться как через отдельный курс, так и включаться в обществоведческие программы.

В 1978 году ЮНЕСКО организовала Международный конгресс по преподаванию прав человека, результаты которого призывали государства расширять знания о правах человека через образование и массовую коммуникацию, а также разработать мировой план обучения в сфере прав человека.

В это же время Совет Европы принял резолюцию «Об обучении правам человека» в 1978 году, что детализировало рекомендации Международного конгресса ЮНЕСКО. В данной резолюции особо подчеркивается необходимость:

- введения материалов о правах и основных свободах человека в общие образовательные программы;
- поощрения исследований в области прав человека;
- обучения правам человека как для гражданских, так и для военных государственных служащих.

В развитии образования в сфере прав человека значительную роль сыграли Международный конгресс ЮНЕСКО по вопросам образования и демократии в 1993 году, а также Всемирная конференция по правам человека в Вене. Эти события способствовали усилению внимания к вопросам прав человека и обучения в данной области, а также повышению уровня знаний о правах и свободах человека в обществе.

В 1989 году Комиссия ООН по правам человека на своей 45-й сессии одобрила специальную резолюцию, призывающую государства предпринять широкие меры по популяризации деятельности ООН в области прав человека и уделить особое внимание распространению соответствующей международной документации.

В современной истории нашей страны начала формироваться основа в области прав человека с момента установления демократических институтов. Следует отметить, что первой вехой, где права, свободы и обязанности человека были заявлены, стала Декларация прав и свобод человека и гражданина, принятая Верховным Советом Российской Советской Федеративной Социалистической Республики 22 ноября 1991 года. Впоследствии эти права получили более развернутое развитие в Конституции РФ [5].

В России существует активная деятельность в области преподавания прав человека, при которой законодательная база, в особенности Конституция РФ, играют важную роль. Согласно части 1 статьи 17 Конституции РФ, в Российской Федерации признаются и гарантируются права и свободы человека и гражданина в соответствии с общепризнанными принципами и нормами международного права и с самой Конституцией РФ [10].

Было принято множество важных правовых актов, направленных на защиту прав человека. Среди них следует отметить Федеральный Конституционный закон «Об Уполномоченном по правам человека в РФ» от 26 февраля 1997 года, Федеральный закон «О ратификации Конвенции о защите прав человека и основных свобод и протоколов к ней» от 30 марта 1998 года, Федеральный закон «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Российской Федерации в связи с ратификацией Конвенции о защите прав человека и основных свобод» от 20 марта 2001 года, Указ Президента Российской Федерации «О статусе Уполномоченного Российской Федерации при Европейском Суде по правам человека» от 22 декабря 1999 года, Постановление Верховного Совета РСФСР «О Декларации прав и свобод человека и гражданина» от 22 ноября 1991 года, и Постановление Правительства Российской Федерации «Об утверждении Стратегии государственной политики Российской Федерации в области прав человека на период до 2010 года» от 30 июня 2004 года.

Все эти нормативные акты свидетельствуют о серьезном стремлении России соблюдать и укреплять права человека и гражданина. Они играют важную роль в обеспечении справедли-

вости и защите интересов граждан [6]. Это отражает особенности и сложности изучения прав человека – оно не существует изолированно, а требует широкого спектра знаний.

Формирование научной правовой доктрины является важным этапом в развитии науки о правах человека. Этому этапу предшествует завершение формирования научных школ, которые обладают структурированной системой научных знаний о правах человека. Научные концепции и исследования этих школ могут стать основой для формирования доктрины о правах человека. Это требует проведения множества научных исследований и выработки аксиом теории прав человека.

Согласно авторскому коллективу первого учебника по правам человека в России, сформировались факторы, которые требуют отдельного изучения теории прав человека. Это объясняется значимостью прав человека в общественной жизни и взаимодействии между людьми и социальными группами, а также между гражданином и государством. Теория прав человека должна определить основные принципы, которые являются ценностными ориентирами в современном мире.

Современная Россия, оказавшись на новом этапе своего исторического развития, придает большое значение понятию прав человека. При этом особое внимание уделяется прогрессивным международным нормам, касающимся прав и свобод человека и гражданина. Права человека становятся неотъемлемой частью общечеловеческой культуры. Изучение этих прав позволяет понять сложные политические, социальные, международные и экономические отношения.

Учебные программы и требования в каждой стране определяют содержание раздела по правам человека в общеобразовательных учреждениях. Обычно основы прав человека и гражданства включаются в образовательные программы различных форм. Осознание и уважение прав человека является важным элементом формирования толерантности, справедливости и демократических ценностей в обществе. Изучение прав человека позволяет молодому поколению развивать критическое мышление, гражданскую и правовую культуру, а также стремиться к улучшению жизни людей и укреплению правового государства [8].

В большинстве стран изучение прав человека начинается на последнем году обучения по программе основного общего образования или на уровне среднего общего образования. В некоторых странах это может быть частью уроков обществознания или истории [8]. В других случаях отдельные уроки или модули могут быть посвящены этой теме в рамках уроков правоведения, гражданского образования или этики.

С учетом важности и актуальности вопросов прав человека в современном обществе, мы наблюдаем растущий интерес к включению данной темы в образовательные программы [19]. Многие образовательные организации стремятся предоставить учащимся более глубокое понимание и активное участие в области прав человека.

Однако следует отметить, что каждая страна имеет свои уникальные особенности и различия в подходе к образованию и изучению прав человека в школах. Это может варьироваться в зависимости от общественно-политической ситуации, культурных традиций и образовательных целей каждой страны [8]. Тем самым, школа играет важную роль в обучении правам человека. Чтобы обеспечить эффективное обучение, педагоги должны иметь нужную подготовку и продолжать повышать свою квалификацию [12]. Это включает освоение национальных и международных правовых документов, а также развитие навыков, необходимых для создания условий успешного обучения правам человека [17].

К таким условиям относятся: уважение основ конституционного строя и гражданская позиция, сформированная система ценностей, включающая толерантность и признание разнообразия мира, демократический стиль педагогической работы, умение находить компромиссы, слушать и поддерживать мнение ребенка, а также высокая коммуникативная культура.

В рамках учебного раздела «Права человека» изучаются права и свободы человека и гражданина, их проблемы, механизмы гарантий, закономерности их исторического развития, а также факторы, влияющие на права и свободы, такие как социальные, культурные, экономические и политические. Цель этой дисциплины заключается в том, чтобы показать уча-

щимся, что права человека являются сложным и многогранным явлением, вытекающим из длительного исторического развития правовой системы человечества. Они отражают необходимые потребности в развитии личности, определяют границу свободы и ответственности. Учащиеся осознают взаимосвязь между правом и законом, правами человека и правами граждан, а также правами и обязанностями людей.

Изучение прав человека в школе имеет огромное значение по следующим причинам:

1. Формирование осознанного гражданства: Изучение прав человека помогает молодым людям развить понимание своих прав и свобод, а также осознание обязанностей, сопутствующих им. Это способствует формированию активного и ответственного гражданства, помогает ученикам понять и оценить значение гражданского участия и участия в общественной жизни.

2. Укрепление правовой культуры: Изучение прав человека способствует формированию правовой культуры учащихся, то есть пониманию и соблюдению правил и законов, а также уважению прав других людей. Это помогает создать гармоничное и справедливое общество, основанное на правах и свободах каждого человека.

В целом, изучение прав человека в школе является неотъемлемой частью формирования гражданской и правовой культуры нового поколения. Это помогает подготовить учащихся к активному участию в общественной жизни и созданию демократической и справедливой страны [9].

Таким образом, основные цели преподавания раздела «Права человека» включают:

- Повышение правовой культуры учащихся.
- Формирование гуманистического мировоззрения, демократических качеств и чувства человеческого достоинства, самоуважения и гражданской ответственности у учащихся.
- Приобретение глубокого понимания уважения как собственных прав, так и прав других людей.

Одной из основных задач преподавания раздела «Права человека» является умение учащихся систематизировать уже имеющиеся знания и приобретать новые. Это способствует расширению их кругозора и углублению понимания того, какими должны быть демократическое правовое государство и гражданское общество [14].

Важной составляющей изучения прав человека в школе является развитие этического сознания. Обучающиеся учатся не только понимать свои права, но и осознавать моральный аспект их использования. Это помогает формированию толерантного отношения к другим людям, уважению к их правам и свободам, и способствует снижению конфликтов и насилия.

Изучение прав человека в школе также стимулирует саморазвитие и самоопределение учащихся. Они получают возможность осознать собственные потребности, ценности и увлечения, а также право на свободу выбора своего жизненного пути. Это помогает школьникам развивать свои способности и интересы, осознавать свою индивидуальность и приобретать уверенность в себе.

В заключение, можно сказать, что роль школы в обучении правам человека неоспоримо важна. Изучение этой темы позволяет учащимся развивать осознанное гражданство, формировать правовую культуру, развивать этическое сознание, стимулировать саморазвитие и самоопределение, а также становиться активными защитниками прав и свобод не только для себя, но и для других людей.

Важно, чтобы ученики осознавали, что права человека – это не просто набор абстрактных положений, а жизненно важные принципы и ценности, которые помогают обеспечить равенство, справедливость и свободу в обществе. Через изучение прав человека ученики узнают о том, какие права им принадлежат, как защищать свои права и права других людей, и каким образом эти права соотносятся с обязанностями.

Кроме того, изучение прав человека способствует развитию критического мышления и умению анализировать социальные явления и события с точки зрения защиты прав человека. Это помогает учащимся осознать социальную справедливость и несправедливость, их от-

ветственность перед обществом, а также научиться искать пути решения конфликтов на основе уважения прав и свобод каждого человека.

Таким образом, ключевой целью преподавания раздела «Права человека» является формирование у обучающихся понимания и уважения к правам человека, а также готовности активно и осознанно участвовать в создании демократического общества, основанного на правовых принципах и ценностях. Только путем преодоления стереотипов и несправедливых предрассудков ученики смогут стать гражданами, способными защищать и продвигать права и свободы каждого человека в современном мире.

### Список литературы

1. Бобкина Н. А. К вопросу о процессе формирования правосознания у обучающейся молодежи как универсального и обязательного компонента образовательного процесса // Актуальные проблемы сравнительного правоведения и юридической лингвистики. М. : Московский государственный лингвистический университет, 2022. С. 14–19. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=hqtatt> (дата обращения: 19.03.2024).
2. Бобровский А. А. Правовое воспитание как средство формирования правовой культуры общества // Скиф. Вопросы студенческой науки. 2023. № 12(88). С. 291–294.
3. 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. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43144264> (дата обращения: 19.03.2024).
4. Донгаузер Е. В. К вопросу о патриотическом воспитании: понятийный аспект // Историко-педагогические чтения. Екатеринбург, 2022. С. 33–40. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48442385> (дата обращения: 02.02.2024).
5. Иваничкина А. В. Правовое воспитание участников образовательного процесса // Законность и правопорядок: история, современность, актуальные проблемы : материалы VII Всерос. Межвуз. студен. науч. конф. М. : Московский педагогический государственный университет, 2023. С. 743–747.
6. Кочеткова И. В. Правовое образование в системе подготовки педагогических кадров: современные требования и вызовы // Вестник ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО». Тульское образовательное пространство. 2023. № 3-2. С. 42–46.
7. Лепехин Д. А. Актуальные проблемы правового воспитания в современной России // Трибуна молодого юриста : сб. материалов регион. научно-практ. конф. Нижний Новгород : Нижегородский институт управления – филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации», 2023. С. 71–76.
8. Медведева И. А. Преподавание курса «права человека» в средней школе по зарубежной системе правового обучения «Street Law» // Шаг в историческую науку : XXI Всерос. научно-практ. конф. молодых ученых. Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2021. С. 423–426.
9. Носкова К. С. Современные проблемы гражданско-правовой культуры // «Orbis civilisticae»: актуальные проблемы развития частного права : сборник материалов III Научно-практической конференции, Нижний Новгород, 25 апреля 2023 года / под редакцией С. В. Горбачевой, М. С. Михайлова. Нижний Новгород : Нижегородский институт управления – филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации», 2023. С. 121–128.
10. Паулова Ю. Е. Современная система обучения праву: проблемы и перспективы развития // Гуманитарные и общественные аспекты развития науки и образования в XXI в. : сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции

58-е Евсевьевские чтения, Саранск, 25–26 апреля 2022 года. Саранск : Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, 2022. С. 27.

11. Полинская Е. А. Проблема правового образования и воспитания в современных условиях // Психология: новые горизонты : сборник трудов Студенческого форума II Международной научно-практической конференции, Евпатория, 09 декабря 2022 года / редколлегия: Н. Н. Колосова, А. В. Хитрова. Симферополь : Типография «Ариал», 2023. С. 201–204.

12. Сланов О. Т. Правовое образование как педагогическое условие профилактики деформации правосознания личности // Образовательный вестник «Сознание». 2023. Т. 25, № 12. С. 43–51.

13. Толстоног К. В. Правовое воспитание и обучение как средство формирования правовой культуры // Закон и общество: история, проблемы, перспективы : материалы XXVI Межвузовской международной научно-практической конференции студентов и аспирантов, посвященной 70-летию Красноярского ГАУ, Красноярск, 21–22 апреля 2022 года. Красноярск : Красноярский государственный аграрный университет, 2022. С. 43–45.

14. Фадеева Л. В. Актуальные проблемы правового образования в школе // Технологии формирования правовой культуры в современном образовательном пространстве : материалы VI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Волгоград, 25 апреля 2022 года. Волгоград : ФГБОУ ВО Волгоградский ГАУ, 2022. С. 148–150.

15. Хачароева А. Х. Гражданско-правовое образование учащихся школ // Мир науки, культуры, образования. 2017. № 5(66). С. 110–111.

16. Шабуров А. С. Национальное правосознание как отражение политико-правовой культуры общества // Правовое воспитание и проблемы формирования позитивного правосознания в современном обществе: сборник статей. Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2023. С. 95–104.

17. Шереметьева О. Ю. «Образовательно-правовое» сознание субъектов педагогических правоотношений как результат принятия своих прав и свобод // Право и образование. 2014. № 8. С. 4–11.

18. Ярмонова Е. Н. Пути преодоления правового нигилизма в молодежной среде // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2023. № 10-3(85). С. 205–208.

19. Borodina E. M. Legal culture of the individual in the general education system // Актуальные проблемы профессиональной сферы в современном мире : материалы X международной научно-практической конференции молодых ученых на иностранных языках, Екатеринбург, 16 марта 2023 года. Часть I / под редакцией Н. Н. Сергеевой. Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2023. С. 22–27.

**Бородина Ольга Анатольевна,**

SPIN-код: 9778-8862

учитель русского языка и литературы, магистр филологического образования, МАОУ СОШ № 4 с УИОП Асбестовский городской округ; 624260, Россия, г. Асбест, пр-т Ленина, 26/3; olqa2501@mail.ru

## **ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЗМА У ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** патриотизм; патриотическое воспитание; читательская грамотность; качество чтения; смысловое чтение; читательская деятельность; школьники; средства воспитания; роль чтения; проектная деятельность; публицистика; поэтическое слово; фольклор; уровни сформированности; читательские умения

**АННОТАЦИЯ.** В данной статье обращено внимание на один из важных факторов благополучия в нашем обществе – читательскую грамотность. Представлен опыт работы по формированию у школьников качества чтения, осмысленности чтения, путей расширения предметных, метапредметных знаний и достижения целей, а также роли чтения в жизни, в воспитании личностных качеств школьника, любви к Родине, активной гражданской позиции. Представлены результаты трех проектов, в рамках которых успешно идет воспитание патриотизма у школьников в процессе формирования читательской грамотности.

**Borodina Olga Anatolyevna,**

Teacher of Russian Language and Literature, Master of Philological Education, Secondary School No. 4 with UIOP Asbest city district, Russia, Asbest

## **FOSTERING PATRIOTISM AMONG SCHOOLCHILDREN IN THE PROCESS OF FORMING READING LITERACY**

**KEYWORDS:** patriotism; patriotic education; reading literacy; reading quality; semantic reading; reading activity; pupils; means of education; the role of reading; project activities; journalism; poetic word; folklore; levels of formation; reading skills

**ABSTRACT.** This article draws attention to one of the important factors of well-being in our society – reading literacy. The experience of work on the formation of the quality of reading among schoolchildren, the meaningfulness of reading, ways to expand subject, meta-subject knowledge and achieve goals, as well as the role of reading in life, in the education of personal qualities of a student, love for the Motherland, active citizenship is presented. The results of three projects are presented, within the framework of which the education of patriotism among schoolchildren in the process of forming reading literacy is successfully underway.

Проблема патриотизма является одной из самых значимых в настоящее время. Перед учителем стоит важная задача: вырастить и воспитать настоящих патриотов, людей, ценящих не только свою историю, но и готовых работать на благо будущего своей страны [3]. На каждого педагога возлагается ответственная задача: воспитать истинного патриота своей страны. Данная цель будет иметь особенно успешный результат в процессе развития читательской грамотности. Читательская грамотность является составляющей функциональной грамотности – это способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни [15]. Если раньше умение читать считалось достаточным для получения информации из текста, то сейчас учителя в работе с обучающимися стремятся к качеству чтения, его осмысленности, интеграции и интерпретации текста. Много текстов исторических, при работе с которыми у школьников воспитывается и гор-

достать за прошлое Родины, и формируется образ патриота, и желание быть гражданином, достойным человеком. На уроках литературы, читая Г. Державина, А. Радищева, К. Рылеева, дети открывают мир неравнодушных и честных людей. Путешествуя с героями книг Н. Некрасова, И. Тургенева, сохраняют в себе черты, присущие народным заступникам. О чести, благородстве, искренности, ответственности (и сегодня так актуальных) рассуждают, читая А. Пушкина, Н. Гоголя, М. Лермонтова. «Доброта спасет мир», – сказал князь Мышкин в романе Ф. Достоевского «Идиот», и уже другими глазами смотрят школьники на мир. Герои Л. Толстого в поисках смысла жизни – и наши дети, читая роман «Война и мир», тоже ищут себя. Литература следующего, XX столетия, – В. Маяковский, С. Есенин, А. Ахматова, А. Платонов, М. Горький, фронтовики – М. Шолохов, В. Астафьев, К. Симонов, А. Твардовский, В. Распутин, поэты-шестидесятники, уральские писатели и поэты, другие талантливые поэты и писатели, – тоже многогранна, глубоко историческая и патриотическая. Литература полна мыслями семейными, о дружбе и любви, в ней раскрываются проблемы духовности, личного выбора и ответственности. Тесно переплетено прошлое, настоящее и будущее. Поэтому историческое образование неразрывно связано с литературой и как предметом, и как видом искусства. Формируются эстетический вкус, понимание, что мир – это я и мы, а я и мы – это мир, в котором мы живем. Таким образом, читательская грамотность – это умение учащегося понимать смысл художественного текста, давать ему оценку, задумываться о прочитанном и пропускать материал через себя, свой жизненный опыт [3].

В исследованиях PISA читательская грамотность – «способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни»<sup>1</sup>.

В своей работе особое внимание я уделяю формированию читательской грамотности как в урочное время, так и во внеурочное, особенно в проектной деятельности. Текст рассматривается как некая художественная действительность, историческая и культурная реальность, которая представлена в нем системой словесных художественных образов [7].

Разработка исследовательского проекта неразрывно связана работой с текстами. Тексты делятся на сплошные (без визуальных изображений) и несплошные (включающие карты, схемы, таблицы диаграммы). В работе над проектом обучающиеся сталкиваются с разными видами текстов. В приведенных проектах дети изучали тексты публицистического, художественного стиля разных жанров: публицистика Великой Отечественной войны, лирика этого времени, древние мифы и легенды. В связи с этим требовались разные приемы и читательские действия по изучению этих текстов.

Каким же читательским действиям [13] обучались школьники при разработке своих исследовательских проектов?

### **Проект «С лейкой и блокнотом»**

#### **(Военные корреспонденты во время Великой Отечественной войны)**

Проект, в котором организована работа с публицистическими текстами.

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;

---

<sup>1</sup> Методические рекомендации Министерства просвещения РФ Института стратегии и развития образования РАО «Основные подходы к оценке читательской грамотности учащихся основной школы.

- 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. Этот проект имеет продолжение в конкурсе «Без срока давности».

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.

Обращение к публицистике военного времени – один из путей формирования читательской грамотности. При разработке данного проекта актуальны были следующие читательские умения:

1. Поиск информации. Трудность поиска информации в том, что часто это очень большой объем, весь текст невозможно найти. Тогда применяется прием чтения по заглавию или нахождения только эпизода по заданной теме. Кроме того, обучающийся должен уметь соотнести содержание текста с поставленной задачей и темой проекта. Если это фотографии военных лет, то школьнику необходимо при просмотривании их соотнести с содержанием этой фотографии и историческим временем, когда она была сделана

2. Извлечение информации. Это умение связано с процессом выбора нужной для проекта информации. Информация на фотографиях, в письмах, кинохрониках содержится в явном виде, поэтому школьники быстро отбирают нужную информацию. Сложнее проходит выбор информации из текста. Школьник должен соотнести эту информацию с темой работы. Иногда нет явной связи, значит, он должен выявить нужное слово, мысль или целый эпизод. Вот установление этой связи между содержанием текста и темой работы, да еще и выбор из большого текста, в котором не все так логично связано с темой, создает трудности. Поэтому в этот период работы над проектом нужно сопровождение ребенка, обучение его таким умениям.

3. Интерпретация и интеграция текста. Интерпретация текста предполагает извлечение из текста такой информации, которая не сообщается открыто. Это умение наиболее значимо при разработке исследовательского проекта, где школьники исследуют художественное слово.

### **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 Отечественной войны.

Задачи (изложены от лица школьницы – организатора проекта):

- познакомиться с литературой о жизни и творчестве Мусы Джалиля, татарского и 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 пятиминутках, 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 приняли участие учащиеся 6–8-х классов, возрастная категория 12–14 лет.

*Данный проект потребовал от детей умения понять внутренний смысл лирического стихотворения. Нужно было истолковать его, вскрыв внутренние связи, осмыслить подтекст. Для этого надо было выделить главное, связать с деталями, которые подкрепляют главную мысль. Школьники, читая и анализируя текст художественного произведения, делали выводы, обобщали их, соединяли в единое целое. Связать части в целое – это определить их общую роль в тексте, обнаружить причинно-следственные отношения. Применялись такие приемы, как определение главной мысли всего стихотворения через заголовок, сочинение вступления к тексту (прозаическому), предложение ответить на вопросы по тексту, установить последовательность действий или расположения частей художественного текста.*

4. Осмысление и оценка текста. Вопросы на осмысление текста требуют обращение к собственному опыту в жизни или к тому, что из имеющихся знаний можно сравнить с предложенным в тексте. Школьник должен сформировать свою точку зрения на произведение. Работая с проектом, он обосновывает оценку героизма и патриотизма лирического героя стихов Мусы Джалиля семейными материалами о родственниках, участниках Великой Отечественной войны. Поиск и отбор материалов, соответствующих теме и предмету проекта, развивает критическое отношение и к произведению, и к личным материалам проекта. Этот проект имеет продолжение во Всероссийском конкурсе сочинений, в конкурсе «Без срока давности» и областном конкурсе-форуме «Уральский характер»

Критическое осмысление текста ярко проявляется в работе с текстами мифов и легенд.

### **Краеведческий, лингвистический проект «Дорогами легенд»**

«Древние мифы и легенды, – сказал в одном из интервью Ч. Айтматов, – помогают нам увидеть современность глазами наших далеких предшественников... Это обогащает нас, позволяет нам разглядеть ушедшее».

Актуальность: ритм жизни ускоряется, и всё острее ощущается потребность окунуться в нравственный мир наших предков, почерпнуть в прошлом знания, мудрость, обогатиться правилами и заветами, проверенными жизнью многих поколений.

Свердловская область – край поистине уникальный. Здесь встречаются континенты, здесь Запад подаёт руку Востоку, здесь смыкаются цивилизации и культуры, здесь люди 190 национальностей проживают в дружбе и сотрудничестве, искреннем уважении друг к другу.

Цель: создать туристическую карту «Дорогами легенд».

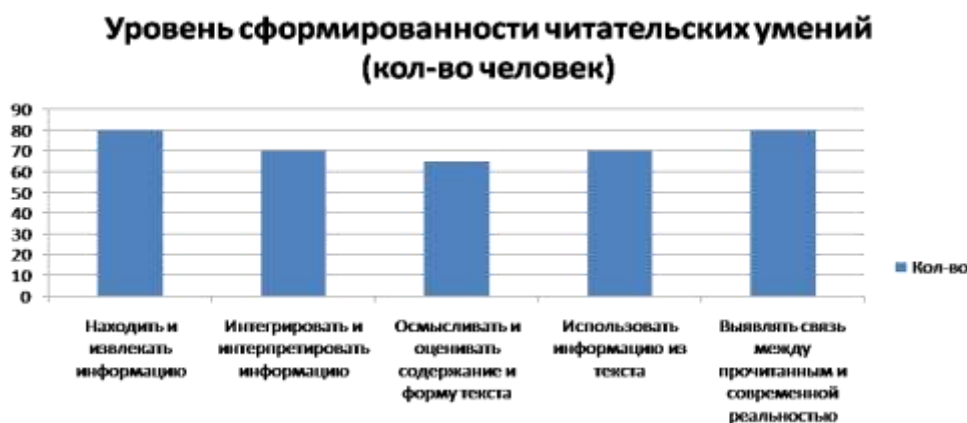
Значимость: маршрут составлен как путешествие по городам Свердловской области и сочетает знакомство с легендой, раскрывает топонимику уральского края, его историю, позволяет увидеть красоту малой родины, обычаи и традиции народов, живущих на Урале.

Проект «Дорогами легенд» открывает перед школьниками удивительный мир уральских легенд. Это фольклорные рассказы и о начале сёл, деревень на Урале, и про горы, скалы, и про земельные богатства нашего края, и про монастыри, и про мастеров, и про легендарных людей. В них много реальной жизни и чудесное, в них связь прошлого и настоящего. Ведь знать историю родного края – значит любить свою Родину! Обращение к фольклору формирует лингвистические знания в области топонимии, читательскую грамотность: находить и извлекать одну или несколько единиц из информации, понимать смысловую структуру текста, устанавливать скрытые связи, высказывать и обосновывать собственную точку зрения, а также использовать полученную информацию для решения практических задач – планирование поездки, краеведческого маршрута. Воспитывает любовь к родному языку и малой Родине.

5. *Выявлять связь между прочитанным и современной реальностью. Разрабатывая данный проект, школьники научились находить противоречия между прошлым и современным, давать оценку каждой легенде, выявлять ее роль в истории Урала и соотносить с реальной жизнью.*

6. *Использование информации из текста. Это умение предполагает научить обучающихся формулировать на основе полученной из текста информации собственную гипотезу, прогнозировать результаты эксперимента на основе информации текста. Это умение оказалось очень важным для читателей текстов легенд и участников проекта: использовать полученную информацию для решения практических задач – планирование поездки, краеведческого маршрута. Школьники успешно разработали маршрутную карту путешествий по родному краю. Этот проект имеет продолжение в областном конкурсе-форуме «Уральский характер», областном фестивале «День родного языка».*

Оценка уровня сформированности читательской грамотности осуществлялась в соответствии с заявленными умениями школьников в ходе разработки и реализации проектов<sup>1</sup>. Общее количество участников проектов – 80 человек. Уровень читательской грамотности представлен на графике.



**Рис. Уровень сформированности читательских умений**

Данные графика говорят о том, что наибольшие затруднения испытывают школьники при осмыслении и оценке содержания и формы текста. Наилучшие результаты – по овладению умения находить и извлекать информацию, выявлять связь.

В 2024 году обучающиеся работают над проектом, в котором обращают внимание общества к проблеме сохранения культуры малых народов, проживающих на Урале. В проекте «Мир манси» решаются следующие задачи:

- узнать прошлое и настоящее устройство жизни коренного народа Урала манси;

<sup>1</sup> Методические рекомендации Министерства просвещения РФ Института стратегии и развития образования РАО «Основные подходы к оценке читательской грамотности учащихся основной школы.

- познакомиться с историей и особенностями этнопарка «Земля предков»;
- вместе с одноклассниками организовать дистанционную экскурсию в этнопарк «Земля предков»;
- воспитывать в сверстниках дружелюбность, толерантность, любовь к народам России, желание сохранять память о прошлом.

Объект исследования: народ манси.

Предмет исследования: быт и традиции коренного народа Урала.

Этот проект имеет продолжение в областном конкурсе-форуме «Уральский характер», областных фестивалей «День родного языка» и «Урал объединяет народы», в НПК «Дебют в науке» Евразийского экономического форума молодежи.

Да, малых народов или народностей в России много. К сожалению, некоторые из них медленно, но верно исчезают. Существует федеральная программа помощи малым народам. Федеральная помощь должна учитывать все сложности ситуации жизни коренных народов. В 2021 году президент Российской Федерации Владимир Владимирович Путин издал указ «О проведении в Российской Федерации Года культурного наследия народов России»<sup>1</sup>. Данный указ создан и подписан в целях популяризации народного искусства, сохранения культурных традиций, памятников истории и культуры, этнокультурного многообразия, культурной самобытности всех народов и этнических общностей Российской Федерации. Ведь своё прошлое нужно помнить каждому из нас. Вернуть его невозможно, но мы должны сохранять память о нём в своих сердцах и душе.

Таким образом, читательская грамотность – это фундаментальная база функциональной грамотности, в процессе формирования которой у школьников развивается речь, кругозор, расширяется круг общения, уверенность в себе, воспитываются патриотические чувства. Это и нужно ребенку во взрослой жизни. Умение сопоставлять, сравнивать, анализировать, объяснять. Читательская грамотность способствует развитию когнитивных умений. Это позволяет, в первую очередь, определять вид и назначение информации; понимать тексты разных стилей, жанров; выделять основное содержание события текста, соотносить его с собственным опытом. Во-вторых, позволяет отбирать из базы имеющихся знаний и умений те, которые необходимы для достижения целей или удовлетворения потребностей; систематизировать полученную информацию и на ее основе строить собственные утверждения, составлять опорные конспекты, планы; видеть проблемы и уметь решать их. В-третьих, это дает возможность использовать информацию для решения жизненных практических задач, что создаст ситуацию успеха в социальной жизни [15]. И, конечно, читая, у людей формируется активная гражданская позиция, воспитывается любовь к Родине.

### Список литературы

1. Артеменкова О. В. Смысловое чтение как одна из стратегий формирования читательской грамотности в основной школе // Шамовские чтения : сборник статей XVI Международной научно-практической конференции, Москва, 25 января – 03 февраля 2024 года. М. : Научная школа управления образовательными системами, 2024. С. 257–261. EDN VEWNDK.
2. Бойко Е. А. О развитии читательской грамотности учащихся в условиях современной школы // Молодой ученый. 2023. № 29. С. 125–126. URL: <https://moluch.ru/archive/476/105029/> (дата обращения: 24.01.2024).
3. Бровко Е. В. Формирование патриотизма через призму развития читательской грамотности // Образовательный альманах. 2023. № 8. С. 70. URL: <https://almanah.su/tpost/38kdt07ic1-brovko-ev-formirovanie-patriotizma-chere> (дата обращения: 31.12.2023).
4. Викулова Г. Л. От смыслового чтения к функциональной грамотности // Шамовские чтения : сборник статей XVI Международной научно-практической конференции. В 2-х

<sup>1</sup> Указ Президента Российской Федерации от 30.12.2021 № 745 «О проведении в Российской Федерации Года культурного наследия народов России». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202112310115> (дата обращения: 26.12.2023).

томах, Москва, 25 января – 03 2024 года. М. : Научная школа управления образовательными системами, 2024. С. 268–272. EDN UDTDGA.

5. Власенко С. И. Воспитание патриотизма и гражданственности на уроках литературы. URL: [https://infourok.ru/obobshchenie\\_opyta\\_\\_vospitanie\\_patriotizma\\_i\\_grazhdanstvennosti\\_na\\_urokakh\\_literatury-114307.htm](https://infourok.ru/obobshchenie_opyta__vospitanie_patriotizma_i_grazhdanstvennosti_na_urokakh_literatury-114307.htm) (дата обращения: 14.09.2023).

6. Костров А. В., Усов С. Л. Основы патриотизма : пособие. Иркутск : Издательство «Золотой Лев», 2017. URL: [https://rnbfond.ru/uploads/books/osnovi\\_patriotizma.pdf/](https://rnbfond.ru/uploads/books/osnovi_patriotizma.pdf/) (дата обращения: 12.01.2024).

7. Муштавинская И. В., Мишатина Л. И. Методика развития читательской грамотности «От текста к смыслу». Методическая литература ФГОС. СПб. : Каро, 2023.

8. Огоновская И. С. Военно-патриотическое воспитание в системе общего и дополнительного образования: цели, задачи, принципы, методы, направления, формы // Маршал Победы в военной истории России: Десятые уральские военно-исторические чтения, посвященные 120-летию великого полководца, Маршала Советского Союза Г. К. Жукова : сборник научных статей. Екатеринбург : Банк культурной информации, 2016. С. 114–121.

9. Патриотизм как фактор развития российской государственности / Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова, Ассамблея народов России, Научно-исследовательский центр проблем национальной безопасности, Московский дом национальностей ; под общ. ред. И. В. Бочарникова. М. : Московский дом национальностей, 2015. URL: <https://nic-pnb.ru/wp-content/uploads/2015/05/patriotizm-kak-faktor.pdf> (дата обращения: 12.01.2024).

10. Пустовит М. Ю. Формирование читательской грамотности обучающихся основной школы в процессе работы с текстом на уроках русского языка // Шамовские чтения : сборник статей XVI Международной научно-практической конференции. Москва, 25 января – 03 2024 года. М. : Научная школа управления образовательными системами, 2024. С. 288–291. EDN IGECRP.

11. Теория и методика обучения литературе : учебно-методическое пособие для студентов бакалавриата. Елец : ЕГУ им. И. А. Бунина, 2015. URL: [https://elsu.ru/uploads/files/2020-11/1605176343\\_2015\\_lomakina.pdf](https://elsu.ru/uploads/files/2020-11/1605176343_2015_lomakina.pdf) (дата обращения: 14.02.2024).

12. Читательская грамотность современного школьника : сборник лучших практик / отв. ред. В. И. Громова. Саратов : ГАУ ДПО «СОИРО», 2021.

13. Читательская грамотность: понятие, уровни, проверка, возрастные нормы и оценки. URL: <https://fb.ru/article/434997/chitatelskaya-gramotnost-ponyatie-urovni-proverka-vozrastnyie-normyi-i-otsenki> (дата обращения: 01.10.2023).

14. Ширтанова С. С. Современные методы совершенствования читательской грамотности учащихся: из опыта работы // Образование, инновации, исследования как ресурс развития сообщества : материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Чебоксары, 16 января 2024 года. Чебоксары: Издательский дом «Среда», 2024. С. 80–83. EDN RMUFJU.

15. Юшкова Н. А. Развитие читательской грамотности. Екатеринбург : ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2020.

**Вербицкая Татьяна Владимировна,**

SPIN-код: 5780-627

кандидат политических наук, научный сотрудник, Государственный архив Свердловской области; 620000, Россия, г. Екатеринбург, ул. Вайнера, 17; aquitania-17@yandex.ru

## **РАЗВИТИЕ ДЕМИДОВЫМИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ НА УРАЛЕ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** система образовательных учреждений; Демидовы; культурное наследие; горнозаводские школы; основное общее образование; заводское ученичество; благотворительная деятельность; уральские династии

**АННОТАЦИЯ.** Работа посвящена изучению особенностей основанной династией промышленников Демидовых и развиваемой ими системы образовательных учреждений при находящихся в их собственности уральских заводах в качестве предшественника фабрично-заводского ученичества. Целью исследования является формирование целостной картины относительно специфики внутреннего строения, содержательных особенностей системы образовательных учреждений, основанных Демидовыми. При проведении исследования автор опирался на сравнительно-исторический метод для выявления специфики развития образовательных учреждений, основанных Демидовыми на Урале и структурно-функционального анализа для изучения отличительных признаков таких учреждений.

**Verbitskaia Tatiana Vladimirovna,**

Candidate of Politics, Research Fellow, Sverdlovsk Region State Archives, Russia, Ekaterinburg

## **DEVELOPMENT OF THE EDUCATION SYSTEM IN URALS BY DEMIDOV'S DYNASTY**

**KEYWORDS:** system of educational institutions; Demidovs; cultural heritage; mining schools; basic general education; factory apprenticeship; charity; Ural dynasties

**ABSTRACT.** The work is devoted to the study of features of educational institutions system, founded and developed by Demidov dynasty at the Ural factories they owned as a precursor to factory apprenticeship. The purpose of the study is to form a holistic picture regarding the specifics of the internal structure and substantive features of the system of educational institutions founded by industrialists Demidovs. When conducting the research, the author relied on the comparative historical method to identify the specifics of the development of educational institutions founded by the Demidovs in the Urals and structural and functional analysis to study the distinctive features of such institutions.

Становление системы основанных уральской династией Демидовых образовательных учреждений при заводах в их собственности с середины XVIII – по XIX вв. позволяет составить представление о причинах успехах горной промышленности Урала, поскольку развитие индустрии за счет внедрения новых технологий и средств производства немислимо без подготовки мастеров и служащих заводами. Как только производство на заводах Демидовых было налажено, они приступили к созданию общеобразовательных учреждений, стремясь к удовлетворению потребностей заводов в их собственности в квалифицированных работниках. В итоге за два указанных века была развита целая система образовательных учреждений разной специализации, при заводах Демидовых или церквях, которые также строились при заводах Демидовых. Так какие же учреждения были созданы Демидовыми и как они развивались?

Следует отметить, что проблемы вклада выдающихся российских меценатов в развитие отечественной системы образования в период XVIII–XIX вв. находится в поле зрения ученых [2, с. 48; 3, с. 61; 4, с. 371; 6, с. 78; 7, с. 54; 8, с. 227; 9, с. 149; 10, с. 81; 11, с. 335; 12, с. 43; 13, с. 344; 15, с. 106]. Как отмечает Н. А. Ковешникова, «к XVIII в. производственные центры обучения в России стали создаваться при мастерских ремесленниках, при дворе российского государя, при монастырях. Обучение сводилось, как правило, к практическому

освоению мастерства в виде наглядного показа технологий и инструментов без передачи теоретических знаний» [5, с. 244]. О. Б. Акимова, Н. К. Чапаев, Ю. И. Биктуганов отмечают, что в начале XVIII в. на Урале стали строиться первые учебные заведения. Уже в 1709 г. Петр I, отсылая в Невьянск «Память Никите Демидову», помимо других указаний, предписывает ему «устроить деткам школу» [1, с. 120]. А. Э. Черноухов указал, что законодательство 1806 г. стало подробно регламентировать деятельность горнозаводских школ. После утверждения в 1847 г. новых штатов казенных заводов Урала в регионе была сформирована трехступенчатая система учебных заведений: первоначальные школы – окружные училища – Уральское горное училище. Частные горнозаводские школы Урала функционировали в соответствии со специальными положениями и инструкциями, утверждаемыми заводоладельцами» [14, с. 66, 67]. Таким образом, проблеме меценатства, благотворительной деятельности уральской династии горнозаводчиков находится в поле зрения исследователей, однако вопросу развития сети основанных Демидовыми образовательных учреждений не уделено существенное внимание. Отсутствовало комплексное исследование особенностей горнозаводской системы основного общего образования на Урале как части культурного наследия региона.

Демидовы всегда с большой тщательностью стремились выполнять распоряжения государей, в итоге ко второй половине XVIII вв., после смерти Акинфия Демидова, сына Никиты Демидова, горнозаводских школ было уже три – словесное, арифметическое и лекарское училища. К 1836 г. функционировала система учреждений основного общего образования Демидовых – Демидовское (Нижнетагильское) заводское училище, приходские и практико-ремесленные школы<sup>1</sup>; к 1857 г. в систему данных учреждений стало входить Анатолиевское женское училище<sup>2</sup>.

Демидовы регулярно присылали в Нижнетагильскую заводскую контору инструкции о том, как следует наладить процесс обучения школьников. Так, 31 октября 1766 г. Н. А. Демидов предписал конторе, что если ученики словесного училища при заводе не успевают в учебе, то нужно отдавать их в мастеровые, чтобы никто не оставался без занятия<sup>3</sup>. 28 сентября 1782 г. он направляет в Нижнетагильскую заводскую контору предписание о недопущении женитьбы молодых людей, обучающихся в арифметическом и лекарском училищах, распределении их по уровню мастерства и недопущении затягивания сроков их учебы<sup>4</sup>. 21 августа 1831 г. его внук, Павел Николаевич Демидов, направляет в указанную контору инструкцию о введении при Выйском (Нижнетагильском горнозаводском) училище преподавания краткого курса российского законоведения<sup>5</sup>.

Обеспечение школьников необходимыми учебными материалами (в том числе красками, букварями, чертежными инструментами) осуществлялось Московской домой конторой Н. А. Демидова путем их закупки в Санкт-Петербурге<sup>6</sup>. За учебу в школе молодые люди получали вознаграждение – 27 февраля 1766 г. Иван Белоглазов, приказчик Московской домой конторы, делает в Нижнетагильскую заводскую контору предписание о выплате окладов школьникам, обучающимся арифметике и геометрии при Нижнетагильском заводе<sup>7</sup>. 6 ноября 1767 г. Н. А. Демидов дает Нижнетагильской конторе распоряжение о выплате жалования Андрею Белому и Ивану Евтифееву, успешно окончившим арифметическое училище<sup>8</sup>. 13 июня 1799 г. Николай Никитич Демидов, сын Н. А. Демидова, направляет в Нижнетагильскую заводскую контору распоряжение о выдаче трети стипендии обучающимся арифмети-

---

<sup>1</sup> Государственный архив Свердловской области (ГАСО). Ф. 643 «Акционерное общество Нижнетагильских и Луньевских заводов наследников П. П. Демидова (1702–1918 гг.)». Оп. 1. Д. 729. Л. 101–106.

<sup>2</sup> ГАСО. Ф. 643. Оп. 1. Д. 1293. Л. 20–21.

<sup>3</sup> ГАСО. Ф. 643. Оп. 1. Д. 129. Л. 290.

<sup>4</sup> ГАСО. Ф. 643. Оп. 1. Д. 237. Л. 43–44 об.

<sup>5</sup> ГАСО. Ф. 643. Оп. 1. Д. 645. Л. 32–32 об.

<sup>6</sup> ГАСО. Ф. 643. Оп. 1. Д. 129. Л. 87–87 об.

<sup>7</sup> ГАСО. Ф. 643. Оп. 1. Д. 129. Л. 85–85 об.

<sup>8</sup> ГАСО. Ф. 643. Оп. 1. Д. 141. Л. 171–171 об.

ческого училища, поскольку они плохо пишут (с приложением реестра о том, какую стипендию получает каждый ученик)<sup>1</sup>.

Если за годы учебы молодые люди отличились, то по рекомендации Демидовых их могли принять на службу при Нижнетагильской заводской конторе. Так, 20 февраля 1779 г. Н. А. Демидов направил в указанную контору распоряжение определить учеников училища при заводе, проявивших способности к «письму», на службу в данную контору<sup>2</sup>.

Демидовы стремились обучать молодых людей, талант которых проявился в различных художественных ремеслах, с тем чтобы их талант можно было применить во благо заводского производства. Так, 27 февраля 1764 г. он пишет письмо в Нижнетагильскую заводскую контору о направлении из села Фокинского в Нижний Тагил 4 учеников, проявивших себя в рисовании<sup>3</sup>. В тот же день он выражает данной конторе удовлетворение успехами молодых людей, отправленных в Екатеринбург для изучения арифметики и геодезии<sup>4</sup>. 27 декабря того же года он пишет в Нижнетагильскую контору письмо о том, что поскольку на Нижнетагильском заводе не хватает лекарей, необходимо выбрать способных к наукам молодых людей около шестнадцати лет для их отправки в Петербург на обучение лекарскому делу<sup>5</sup>. 13 января 1778 г. он дает два распоряжения Нижнетагильской заводской конторе: о написании учениками живописного искусства иконостаса как для Введенской каменной церкви Нижнетагильского завода, так и для деревянной церкви Висимо-Уткинского завода; об обучении способных молодых людей, с тем, чтобы их можно было назначить служащими в контору в Казань<sup>6</sup>. 8 июня 1800 г. Николай Никитич Демидов направляет в Нижнетагильскую заводскую контору распоряжение об отборе имеющих склонность к наукам детей жителей завода и сирот для направления в Санкт-Петербург для обучения письмоводству и иностранным языкам<sup>7</sup>. 17 августа 1839 г. его сын и еще один внук Н. А. Демидова, Анатолий Николаевич Демидов, дает Нижнетагильской конторе указание выбрать мальчиков 10–12 лет для направления их на учебу горному делу в Санкт-Петербург, поскольку он был недоволен результатами обучения нескольких молодых людей в Париже<sup>8</sup>.

Таким образом, как только Демидовы укрепили заводы и наладили бесперебойное производство, осознавая необходимость пополнения числа как мастеровых людей, так и служащих в управлении заводами грамотными молодыми людьми, они приступили к созданию при уральских заводах в их собственности общеобразовательных учреждений. Нередко для обучения отдельным ремеслам, таким, как художественный промысел, росписям посуды приглашались мастера из других российских городов, особенно Москвы и Ярославля. Также с учетом потребности в пополнении заводов специалистами определенного профиля, Демидовы оплачивали учебу молодых людей в других российских городах и даже странах. Если молодые люди проявляли особые таланты и рвение к учебе, то их по рекомендательному письму Демидовых могли принять на хорошую должность в управлении (такую, как письмоводитель) и до окончания срока учебы, или сразу по завершении обучения. Достижения Демидовых в области формирования и развития основного общего образования на Урале стали частью культурного наследия региона и послужили основой для процветания современной системы общеобразовательных (в том числе специализированных) учреждений. Изучения достижений Демидовых в данной сфере будет полезным на уроках истории для формирования у подрастающего поколения гордости за Урал и его выдающихся деятелей.

<sup>1</sup> ГАСО. Ф. 643. Оп. 1. Д. 342. Л. 152–153.

<sup>2</sup> ГАСО. Ф. 643. Оп. 1. Д. 221. Л. 35–35 об.

<sup>3</sup> ГАСО. Ф. 643. Оп. 1. Д. 121. Л. 48.

<sup>4</sup> ГАСО. Ф. 643. Оп. 1. Д. 121. Л. 61–61 об.

<sup>5</sup> ГАСО. Ф. 643. Оп. 1. Д. 125. Л. 31–31 об.

<sup>6</sup> ГАСО. Ф. 643. Оп. 1. Д. 215. Л. 22, 24–24 об.

<sup>7</sup> ГАСО. Ф. 643. Оп. 1. Д. 348. Л. 106.

<sup>8</sup> ГАСО. Ф. 643. Оп. 1. Д. 771. Л. 61–63.

### Список литературы

1. Акимова О. Б., Чапаев Н. К., Биктуганов Ю. И. Основные этапы и ведущие тренды развития горнозаводских школ Урала // Педагогическое образование и наука. 2020. № 2. С. 118–128. EDN FARKIQ. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43766868> (дата обращения: 12.11.2023).
2. Волошинова И. В. Особенности складывания системы горнозаводского образования на Урале в первой половине XIX века // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2013. № 7-1(33). С. 45–49. EDN QBKMSH. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=19074334> (дата обращения: 17.11.2023).
3. Грибенюк Г. Г. Педагогические условия формирования социальной компетентности обучающихся горнозаводских школ Урала (из истории развития регионального образования) // Педагогическое образование. 2008. № 1. С. 60–62. EDN JVINGN. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=11667439> (дата обращения: 12.11.2023).
4. Дашкевич Л. А., Рукосуев Е. Ю. Среднее техническое образование на Урале в конце XIX – начале XX вв. // Историко-педагогические чтения. 2013. № 17. С. 370–386. EDN QBKMEB. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=19074297&ysclid=lp6wwdui5n734702944> (дата обращения: 19.11.2023).
5. Ковешникова Н. А. Промышленное развитие и художественно-промышленное образование в России в XIX – начале XX в. // Сибирский педагогический журнал. 2009. № 9. С. 241–248. EDN NYDPIX. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=16548368> (дата обращения: 04.11.2023).
6. Куприна Н. Г., Медведева А. А. Приобщение младших школьников к искусству Уральского региона во внеурочной деятельности // Педагогическое образование в России. 2019. № 6. С. 77–83. DOI: 10.26170/po19-06-09. EDN XXTHLV. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38514674> (дата обращения: 24.11.2023).
7. Нечаев М. Г. Урал как место противостояния «реальной» и «классической» образовательной практики в период великих реформ: пермский вариант политехнического образования // Технологос. 2020. № 2. С. 53–76. DOI: 10.15593/perm.kipf/2020.2.05. EDN WSSQTE. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44072123> (дата обращения: 13.11.2023).
8. Низамова А. И., Галимзянов И. В. Становление профессионального обучения на Среднем и Южном Урале в XVIII–XIX веках (на примере горнозаводских школ и училищ) // Социальная политика и социология. 2013. № 5-2(99). С. 224–230. EDN SZSCOR. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22560727> (дата обращения: 15.11.2023).
9. Овчинников В. А., Блинов А. В. Становление горного профессионального образования на территории Кузбасса в XVIII - первой половине XIX в. // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2014. № 1(13). С. 144–151. EDN SAZOWP. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21431422> (дата обращения: 11.11.2023).
10. Павлова Н. П. Благотворительность в России как социокультурный феномен: исторический и образовательный аспект // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. 2010. № 2(12). С. 80–89. EDN NAZIFX. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15490285> (дата обращения: 16.11.2023).
11. Сафронова А. М. Надзиратели горнозаводских школ Урала: круг обязанностей и взаимоотношения с учителями и учащимися (1729–1730-е гг.) // Документ. Архив. История. Современность. 2021. № 21. С. 330–344. EDN OMQRMO. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46617097> (дата обращения: 18.11.2023).
12. Чапаев Н. К., Верещагина И. П., Люсов В. Н. Формирование духовности в горнозаводских школах Урала // Профессиональное образование. Столица. 2010. № 11. С. 42–44. EDN MWVDND. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15269725> (дата обращения: 03.11.2023).
13. Черноухов Э. А. Миф о профессиональном характере горнозаводских школ Урала XVIII–XIX вв.: специфика конструирования // Вопросы всеобщей истории. 2021. № 24.



С. 343–348. DOI: 10.26170/2413-872X\_2021\_24\_32. EDN CYYKWD. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47576501> (дата обращения: 10.11.2023).

14. Черноухов Э. А. Управление уральскими горнозаводскими школами в XIX веке // Вестник Челябинского государственного университета. 1998. Т. 7, № 1. С. 66–70. EDN VNXBSD. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25585498> (дата обращения: 14.11.2023).

15. Bessolitsyn A. A. Industrial education in pre-revolutionary Russia: discussions about the relation between the general and special education // Журнал Министерства народного просвещения. 2017. № 4(2). С. 105–117. DOI: 10.13187/zhmnp.2017.2.105. EDN ZVFPPN. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30672932> (дата обращения: 15.11.2023).

**Гильмиддинова Мария Юрьевна,**

студент, Социально-гуманитарный факультет, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) Российский государственный профессионально-педагогический университет; 622031, Россия, г. Нижний Тагил, ул. Красногвардейская, 57; gilmiddinova03@gmail.com

**Олешкова Анна Михайловна,**

SPIN-код: 7229-5877

кандидат исторических наук, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических наук, Социально-гуманитарный факультет, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) Российский государственный профессионально-педагогический университет; 622031, Россия, г. Нижний Тагил, ул. Красногвардейская, 57; oleshkova@bk.ru

### **ТЕХНОЛОГИЯ ПРИМЕНЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ СЕТИ «ВКОНТАКТЕ» НА УРОКАХ ИСТОРИИ (НА ПРИМЕРЕ СОЗДАНИЯ ПРОФИЛЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ)**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** цифровизация образования; цифровые технологии; цифровая образовательная среда; цифровые образовательные ресурсы; интернет-ресурсы; социальные сети; образовательный процесс; методика преподавания истории; уроки истории; исторические личности

**АННОТАЦИЯ.** Данная исследовательская работа посвящена технологии применения социальной сети «ВКонтакте» на уроках истории, с акцентом на создании профиля исторической личности. В работе рассматриваются основные принципы использования социальных сетей в образовательном процессе и их влияние на мотивацию и интерес учащихся к изучению истории.

В ходе исследования авторами были проанализированы существующие исследования и практики использования социальных сетей в образовании. Было выявлено, что использование социальной сети «ВКонтакте» на уроках истории может способствовать активному взаимодействию учащихся, развитию их коммуникативных навыков и стимулированию самостоятельного изучения исторической информации.

В работе представлена технология создания профиля исторической личности на платформе «ВКонтакте». Авторами рассмотрены возможности использования профиля исторической личности для проведения исторических исследований, обсуждения исторических событий и взаимодействия с другими учащимися.

Исследование технологии создания профиля исторической личности на базе социальной сети «ВКонтакте» может помочь педагогам истории, которые заинтересованы в инновационных методах преподавания и желают использовать современные технологии для повышения эффективности образовательного процесса.

**Gilmiddinova Maria Yurievna,**

Student, Faculty of Social Sciences and Humanities, Nizhny Tagil State Socio-Pedagogical Institute, Russia, Nizhny Tagil

**Oleshkova Anna Mikhailovna,**

Candidate of History, Associate Professor of Department of Humanities and Socio-Economic Sciences, Faculty of Social Sciences and Humanities, Nizhny Tagil State Social and Pedagogical Institute (branch) of the Russian State Vocational Pedagogical University, Russia, Nizhny Tagil

### **THE TECHNOLOGY OF USING THE VKONTAKTE SOCIAL NETWORK IN HISTORY LESSONS (USING THE EXAMPLE OF CREATING A PROFILE OF A HISTORICAL PERSONALITY)**

**KEYWORDS:** digitalization of education; digital technologies; digital educational environment; digital educational resources; Internet resources; social media; educational process; methods of teaching history; history lessons; historical figures

**ABSTRACT.** This research paper is devoted to the technology of using the VKontakte social network in history lessons, with an emphasis on creating a profile of a historical personality. The paper examines the basic principles of the use of social networks in the educational process and their impact on the motivation and interest of students in studying history.

In the course of the study, the authors analyzed existing research and practices on the use of social networks in education. It was revealed that the use of the VKontakte social network in history lessons can contribute to the active interaction of students, the development of their communication skills and the stimulation of independent study of historical information.

The paper presents a technology for creating a profile of a historical personality on the VKontakte platform. The authors consider the possibility of using the profile of a historical personality to conduct historical research, discuss historical events and interact with other students.

Research on the technology of creating a profile of a historical personality based on the VKontakte social network can help history teachers who are interested in innovative teaching methods and wish to use modern technologies to improve the effectiveness of the educational process.

Появление Интернета в начале 90-х годов XX века изменило нашу жизнь. Появившиеся социальные сети стали не только средством общения, но и мощным и эффективным инструментом для распространения рекламы и создания сообществ с общими интересами. Они существенно упростили процесс обмена информацией и сократили расстояния между людьми. Благодаря социальным сетям мы можем быть в курсе событий в жизни наших друзей, родственников, знакомых, а также звезд и общественных деятелей. По данным Всероссийского Центра Изучения Общественного Мнения (ВЦИОМ) на 2023 год, 86% россиян практически ежедневно используют хотя бы одну социальную сеть или мессенджер (приложение для передачи сообщений/звонков). Сервисы общения и просмотра контента по регулярности пользования заметно опережают вовлеченность в такие повседневные практики как просмотр телевизора (50%), пешая прогулка (48%), чтение книг (27%) и занятия спортом (15%) [10].

На настоящий момент анализ социальных сетей является одним из основных трендов социологической науки. Социальные сети выступают в качестве теоретической конструкции, суть которой – в изучении связей между отдельными лицами, группами, организациями и даже целыми сообществами. Некоторые исследователи считают, что развитие сетевого анализа способствует формированию новой области знания.

Первое большое исследование, проведенное Бэрри Уэлманом, сфокусировалось на связи межличностных отношений с психическими симптомами. В 1968 году Уэлман пришел к выводу о том, что существуют нелокальные дружественные и родственные связи, которые простираются за рамки конкретных сообществ, и их исследование становится возможным только при помощи социальных сетей. Его работа «Основной вопрос» с результатами исследования была признана одной из семи наиболее значимых статей для социологии в Англии и Канаде.

Уэлман считает, что вычислительные сети являются социальными сетями. Он утверждает, что в Интернете контроль над человеком минимальный, поэтому так много людей привлекает глобальная сеть. Благополучие людей не зависит от особенностей этой среды, они освобождены от множества обязательств. Важное значение приобретает сетевой капитал, который представляет возможность использовать технологические сети для связи с общественными сетями и получения личной выгоды. В современном мобильном мире сетевой капитал становится таким же важным, как денежный и социальный капитал [17].

Бэрри Уэлман и Кит Нил Хэмптон, совместно изучая взаимосвязь между online и offline активностью, в своей работе «Neighboring in Netville: How the Internet Supports Community and Social Capital in a Wired Suburb», приходят к выводу, что интернет-активность не только служит средством удаленной связи, но также способствует развитию личных и общественных взаимоотношений [15].

В рамках новейших сетевых подходов в социологии, также следует обратить особое внимание на социологов, которые разработали уникальную концепцию, основанную на анализе социального капитала в виртуальных сетевых сообществах. Шейзаф Рафаэли, Гиляд Равид и Владимир Сорока обсуждали эту проблему в своих работах. Поклонники данного подхода рассматривают социальный капитал как феномен, который проявляется в свойствах социальной сети – как особый ресурс, который создается и влияет на динамичность и масштабы сети.

Рафаэли, Равид и Сорока утверждают, что социальный капитал является важным элементом виртуальных социальных сетей. При включении в виртуальные сообщества даже пассивным образом, люди участвуют в социальных активностях. Они полагают, что участие в чтении и публикации на форуме формирует социальную сеть, где все члены, будь то активные или пассивные, получают социальный капитал через доступ к важной информации, обучение социальным нормам, принятым в данном сообществе, а также через знакомства с активными участниками. В частности, они интерпретируют виртуальный социальный капитал сообщества как «совокупность характеристик социальной сети, которая развивается благодаря совместной деятельности участников виртуального сообщества и способствует развитию общих социальных норм и правил, способствующих взаимовыгодному сотрудничеству». Таким образом, социальный капитал, как структурная характеристика социальной сети, является специфическим показателем эффективности и функциональности виртуальных сетевых сообществ и включает в себя личную информацию не только о конкретном пользователе, но и обо всех участниках сетевого сообщества. Социальный капитал позволяет воспроизводить полученную информацию, делая ее доступной для других [14].

Социальная сеть – это платформа в рамках сети Интернет, позволяющая её пользователям создавать индивидуальные профили, делиться информацией, создавать сообщества и разнообразный контент. Изначальным предназначением таких платформ стало общение, которое бы не зависело от местонахождения людей, расстояния, а иногда и языка. В социальной сети пользователи могут реализовывать себя в крайне большом количестве направлений: создание личного бренда, написание отзывов и комментариев, участие в дискуссиях и обмен опытом.

Важно понимать, что к такому феномену современного общества как социальные сети не стоит относить только популярные сервисы ВКонтакте, YouTube, TikTok, Telegram, Одноклассники и Pinterest, поскольку их в разы больше. Так, например, французский эксперт в области социальных медиа Фредерик Каваццы ежегодно с 2008 по 2012 гг. разрабатывал карту актуальных (действующих) социальных медиа. Карта 2011 года делила социальные сети на следующие.

1. Сервисы для публикации текстов: блог-платформы (WordPress, TypePad, Blogger, OverBlog), микроблоги (Twitter), новостные ленты (FriendFeed, Tumblr, Posterous), Wiki-сервисы (Wikipedia, Wikia, Wetpaint).
2. Сервисы для того, чтобы делиться контентом: видео (YouTube, DailyMotion, Vimeo), фото (Instagram, Flickr, Picasa), ссылками (Delicious, Digg), музыкой (Last.fm, Spotify), документами (SlideShare).
3. Сервисы для обсуждений (Disqus, Quora, 4chan).
4. Сервисы, связанные с коммерцией (Blippy, Groupon, LivingSocial).
5. Геолокационные сервисы (Foursquare, Gowalla, Facebook Places, Google Places).
6. Социальные сети: для знакомств (Badoo), профессиональных контактов (LinkedIn), «традиционные соцсети» (Facebook, MySpace).
7. Игровые сервисы (Zynga, Habbo)<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Карта социальных медиа от Фредерика Каваццы // Cossa. 2012. URL: <https://www.cossa.ru/149/21111/> (дата обращения: 25.12.2023).



**Рис. 1. Карта социальных медиа Фредерика Каваццы 2011 г.**

В современном мире появляется все больше людей, которые активно пользуются социальными сетями, в связи с чем возникает возможность внедрения таких платформ в образовательный процесс, поскольку они могут быть эффективным инструментом обучения, что подтверждается следующими положениями.

1. Социальные сети обеспечивают широкий доступ к различным источникам информации. Учащиеся могут использовать их для поиска источников, учебных ресурсов, видеороликов и других образовательных материалов. Так, например, на базе видеохостинга «YouTube» находится огромное количество видеороликов по всем предметам школьной программы, которые могут упростить процесс понимания темы учащимися.

2. С помощью социальных сетей школьники учатся взаимодействовать с одноклассниками и преподавателями, делясь знаниями и опытом, они имеют возможность задавать вопросы, получать помощь от своих соучеников или других образовательных сообществ, что способствует более глубокому пониманию учебного материала, а также развитию навыков работы в команде и повышению эффективности обучения. Примером может послужить создание бесед в социальных сетях «ВКонтакте» и «Telegram», в которых учащиеся могут общаться внутри определенных групп и обсуждать вопросы, связанные с учебным материалом.

3. Использование социальных платформ в образовательных целях помогает обучающимся развивать информационные навыки в цифровой среде, т. е. анализировать, оценивать и фильтровать информацию, развивать критическое мышление и оценивать надежность источников.

В основу современной педагогики заложена идея о формировании всесторонне развитой личности ребенка через его интеграцию в различные виды деятельности. Исходя из этой идеи, социальные сети могут быть использованы в рамках образовательного процесса в качестве стимулирования познавательной активности, повышения мотивации школьников к учебе и предоставления возможностей для раскрытия творческого потенциала<sup>1</sup>.

Курс истории в школе основан на изучении основных компонентов исторического образования, которые включают хронологический порядок событий, историческую географию и эволюцию разных аспектов человеческой деятельности, включая формирование и развитие обществ. Организация школьного курса истории вокруг этих базовых компонентов позволяет учащимся получить всестороннее образование. Они учатся анализировать историческую информацию, постигать причинно-следственные связи в истории, применять полученные

<sup>1</sup> Web-страница исторической личности в социальной сети: креативный подход к изучению истории. URL: <https://mgpu-media.ru/issues/issue-47/psikhologo-pedagogicheskie-nauki/web-stranitsa-istoricheskoy-lichnosti-v-sotsialnoj-seti-kreativnyj-podkhod-k-izucheniyu-istorii.html> (дата обращения: 25.12.2023).

знания для понимания современных проблем, кроме того, формируют собственное историческое сознание<sup>1</sup>.

Помимо уже перечисленных умений в текстах Федерального Государственного Образовательного Стандарта, Федеральной Образовательной Программы и Историко-культурного стандарта прописано требование к знанию исторических деятелей, поскольку они олицетворяют важные периоды и события прошлого, и их изучение на уроках истории играет большую роль в формировании общекультурных знаний и понимания исторического развития общества. Однако существуют проблемы, связанные с эффективностью подходов к изучению исторических личностей, которые требуют внимания и поиска возможных решений.

Одной из основных проблем, связанных с изучением исторических личностей на уроках истории в школе, является ограниченность информации о них. В учебниках и учебных материалах часто представлены лишь базовые факты о персоналии, ее деятельности и значимости. Это может приводить к поверхностному пониманию исторических событий и их последствий [13].

Другая проблема, связанная с изучением исторических личностей, заключается в недостаточной интерактивности уроков. Для эффективного усвоения информации необходимо включать различные формы работы – обсуждение, анализ источников, ролевые игры, дебаты и др. Однако в большинстве случаев занятия ограничиваются чтением учебника и выполнением заданий на запоминание<sup>2</sup>.

Необходимо отметить, что проблемой может быть недостаточная актуализация материала и его связь с современностью. Школьникам может быть сложно установить связь между деятельностью исторической личности и событиями, происходящими в современном мире, что вероятнее всего приводит к отчуждению и непониманию важности изучения истории.

Для разрешения данной проблемы мы предлагаем использовать технологию, основанную на использовании социальной сети «ВКонтакте» в учебном процессе. Выбор социальной сети для разработки технологии был произведен исходя из результатов исследования, проведенного в 2022 году Digital-агентством «Интериум» среди подростков старше 14 лет. Согласно результатам, платформа «ВКонтакте» является второй по времяпровождению (на первом месте «Telegram»), что говорит о ее актуальности среди школьников<sup>3</sup>.

Суть технологии заключается в создании на базе платформы профиля исторической личности, в основу которого будет положена биографическая информация<sup>4</sup> [6]. Данный формат на сегодняшний день ещё мало изучен и редко применяется на практике, однако, по нашему мнению, является крайне эффективным и перспективным.

Во-первых, такой формат является актуальным и понятным для современных школьников, которые большую часть дня проводят именно в социальных сетях. Интерфейс и сам формат работы с онлайн-платформами являются очень знакомыми для учащихся, что делает процесс изучения исторического материала более интересным и привлекательным<sup>5</sup> [1].

Во-вторых, создание профиля исторической персоналии на базе социальной сети «ВКонтакте» требует глубокого изучения не только биографии личности, но и эпохи, в кото-

---

<sup>1</sup> Web-страница исторической личности в социальной сети: креативный подход к изучению истории. URL: <https://mgpu-media.ru/issues/issue-47/psikhologo-pedagogicheskie-nauki/web-stranitsa-istoricheskoy-lichnosti-v-sotsialnoj-seti-kreativnyj-podkhod-k-izucheniyu-istorii.html> (дата обращения: 25.12.2023).

<sup>2</sup> Страница исторических личностей в соцсети. URL: <https://mel.fm/blog/volodya-petrenko/62840-stranitsa-istoricheskoy-lichnostey-v-sotsseti> (дата обращения: 20.12.2023).

<sup>3</sup> Какие соцсети предпочитают подростки в России и Беларуси. URL: <https://rg.ru/2022/10/26/kakie-socseti-predpochitaiut-podrostki-v-rossii-i-belarusi.html> (дата обращения: 14.12.2023).

<sup>4</sup> Страница исторических личностей в соцсети. URL: <https://mel.fm/blog/volodya-petrenko/62840-stranitsa-istoricheskoy-lichnostey-v-sotsseti> (дата обращения: 20.12.2023); Web-страница исторической личности в социальной сети: креативный подход к изучению истории. URL: <https://mgpu-media.ru/issues/issue-47/psikhologo-pedagogicheskie-nauki/web-stranitsa-istoricheskoy-lichnosti-v-sotsialnoj-seti-kreativnyj-podkhod-k-izucheniyu-istorii.html> (дата обращения: 25.12.2023).

<sup>5</sup> ВКонтакте появились страницы исторических персонажей. URL: <https://berza.ru/vkontakte-poyavilis-stranicy-istoricheskikh-personazhej/> (дата обращения: 25.12.2013).

рую он жил. Это позволяет создать условия для активного поиска информации, работы с различными историческими источниками и их критического анализа [13].

В-третьих, процесс создание профиля исторической персоналии позволяет учащимся проявить свою креативность и приложить усилия для создания интересного и информативного профиля. Они имеют возможность использовать разнообразные мультимедийные материалы, например, фотографии, видео, тексты и др., что в свою очередь способствует развитию ИКТ-компетенции [1].

Таким образом, технология создания профиля исторической личности в социальной сети «ВКонтакте» является эффективной, поскольку предлагает школьникам интерактивный формат, визуализацию материала, возможность более глубоко анализировать информационное поле истории и развить критическое мышление. Кроме того, эффективность данной технологии следует, исходя из уже имеющегося опыта ее использования.

Так, например, в одной из школ города Хабаровск использовалась данная технология в качестве творческого домашнего задания. По словам учащихся такое задание пришлось им по душе и позволило закрепить изученный материал об исторических личностях<sup>1</sup>.

Еще в 2012 году в США проводилось исследование, направленное на определение эффективности технологии создания профиля исторической личности в социальных сетях. В исследовании участвовали учащиеся 5 класса Начальной школы Оак-Брук в городе Чикаго. Им предлагалось в течение 2 месяцев разработать проект профиля исторической персоналии периода Американской революции конца 18 века на основе шаблона. Конечной точкой работы считалась защита проекта, на которой школьники должны были представить сам профиль и видеоролик на его основе. В результате работы были разработаны 18 профилей различных личностей Американской революции, как самых известных, так и редко упоминаемых в истории [13]. За время исследования было выявлено, что предложенная технология, в отличие от традиционного книжного конспекта, делает процесс изучения истории эффективным и увлекательным, поскольку создание исторических профилей на электронной основе дает учащимся возможность провести аутентичное историческое исследование и отобразить изученный контент различными способами и с помощью средств массовой информации, с которыми они в значительной степени знакомы.

Сами школьники отметили, что, документируя информацию об историческом деятеле и используя блоги и беседы, написанные с точки зрения исторической личности, у них появилась возможность показать, что они действительно понимают исторический процесс. После защиты проектов среди учащихся 5 классов был проведен опрос, который показал, что они были более заинтересованы в создании профиля в социальной сети, нежели в чтении учебника и написании конспекта.

Однако следует отметить, что при проведении исследования был выявлен существенный минус – школьники не смогли использовать критическое историческое мышление. Такие выводы были сделаны исходя из анализа одной из частей проекта, в частности, с перепиской. Школьникам было необходимо создать фрагмент переписки исторической личности с его предполагаемым соратником. Однако все фрагменты представляли набор стандартных фраз или констатацию известных фактов, отсутствовали какие-либо умозаключения и причинно-следственные связи [13].

Следует признать, что технология создания профиля некоторое время назад начала активно развиваться в рамках другого школьного предмета – литературы. В рамках заданий школьники разрабатывают профили как героев различных произведений, но и авторов. Так, например, учитель литературы и русского языка одной из школ г. Пермь в рамках изучения романа М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» предложила учащимся в микро-группах по 4 человека создать страницу Григория Печорина, предварительно подробно рассмотрев его образ в произведении. В результате учащиеся представили большое количество разно-

---

<sup>1</sup> Страница исторических личностей в соцсети. URL: <https://mel.fm/blog/volodya-petrenko/62840-stranitsa-istoricheskoy-lichnostey-v-sotsseti> (дата обращения: 20.12.2023).

форматных и абсолютно непохожих друг на друга профилей. Отметим, что по словам школьников такой подход сильно облегчил им понимание романа, его главной идеи<sup>1</sup>.

В рамках применения предложенной нами технологии учащимся предлагается создать персональную страницу в социальной сети «ВКонтакте» для исторической личности, предложенной для рассмотрения педагогом, либо же выбранной самостоятельно. Задание включает не только заполнение страницы, но и тщательное изучение персоналии, чтобы глубже понять ее значимость. Такое творческое задание подходит для учащихся различных классов от пятого до одиннадцатого, не зависимо от возраста.

В историко-педагогическом контексте, под «историческим портретом» понимается краткое описание жизни и деятельности значимой личности, которая внесла свой вклад в отечественную или мировую историю, таких как правители, культурные деятели, государственные деятели и другие. Предполагается, что именно эти сведения лягут в основу профиля. Стоит отметить, что каждый учитель в праве по желанию регулировать состав профиля исторической личности, однако следующие пункты, как нам представляется, должны присутствовать на постоянной основе:

1. ФИО.
2. Фото профиля.
3. Дата рождения (даты жизни).
4. Место жительства.
5. Родственники.
6. Друзья.
7. Основные направления деятельности.

Идеальный вариант для разработки такого рода профиля – работа непосредственно с социальной сетью «ВКонтакте», однако даже сейчас встречаются школьники, не обладающие всей полнотой знаний об устройстве этой онлайн-платформы, что может усложнить выполнение задания, а в некоторых случаях сделать его просто непосильным. Помимо этого, не всегда школа располагает всеми необходимыми ресурсами для работы над такого рода заданием. Именно для таких ситуаций нами был разработан шаблон для создания профиля исторической личности в социальной сети (рис. 2). Шаблон является прототипом страницы человека в сети «ВКонтакте», а также включает в себя все необходимые «вкладки», которые ученикам предстоит заполнить. Такого рода шаблон поможет создать условия для выполнения задания любым учеником, в целом, независимо от технологического оснащения школы и уровня развития его ИКТ-компетенций.

ВКОНТАКТЕ	
ФОТО ПРОФИЛЯ	ИМЯ:
	Статус:
ИНФОРМАЦИЯ	
МЕСТО ЖИТЕЛЬСТВА (СТРАНА/ГОРОД):	Домашние животные:
ГОДЫ ЖИЗНИ:	Хобби:
	Любимая наука:
	Любимая книга:
	СООБЩЕСТВА/ГРУППЫ:
СОРАТНИКИ	
РОДСТВЕННИКИ	
ЧЕРНЫЙ СПИСОК	

Рис. 2. Шаблон профиля исторической личности

<sup>1</sup> Страничка литературного героя в соцсетях. URL: [https://mogu-pisat.ru/stat/analiz/?ELEMENT\\_ID=1439838](https://mogu-pisat.ru/stat/analiz/?ELEMENT_ID=1439838) (дата обращения: 20.12.2023).



Данное задание по праву может представлять собой отдельный проект в рамках предмета «История», а при желании учащихся допускается его оформление в виде исследования. Так, например, педагог может предложить ученику (ученикам) создать два профиля разных исторических персоналий и сравнить их на основании разработанных критериев. Кроме того, в профиль могут быть включена спорная или некорректная информация с той целью, чтобы ученик смог исправить и научно мотивировать свое решение по корректировке профиля.

Особое значение имеет этап закрепления – важная часть изучения любого материала, поэтому необходимо по окончании выполнения задания провести урок закрепления знаний. Занятие, посвященное закреплению материала, может быть проведено в нетрадиционной форме, например, урок-круглый стол, урок-творческая лаборатория и др. для более полного погружения класса в материал<sup>1</sup>.

В КОНТАКТЕ		СОРАТНИКИ	
	<b>ИМЯ: Иван IV Романов</b> <b>Статус:</b> Разве подобает царю, если его бьют по щеке, подставлять другую? Как же царь сможет управлять царством, если допустит над собой бесчестье?	А. М. Курбский Макарий Б. Ф. Годунов	
	<b>ИНФОРМАЦИЯ</b> Домашние животные: <b>Слон</b> Хобби: <b>Шахматы</b> Любимая наука: <b>География</b> Любимая книга: <b>Илиада</b>	<b>РОДСТВЕННИКИ</b> Елена Глинская (мать) Василий III (отец) Иван III Романов (дед) Царевич Дмитрий (сын)	
	<b>МЕСТО ЖИТЕЛЬСТВА (СТРАНА/ГОРОД):</b> <b>Русь, г. Москва</b>	<b>ЧЕРНЫЙ СПИСОК</b> А. Ф. Адашев Сильвестр И. П. Фёдоров-Челяднин	
	<b>ГОДЫ ЖИЗНИ:</b> 25. 08. 1530 г. – 28. 03. 1584 г.		

Рис. 3. Пример профиля исторической личности в социальной сети «ВКонтакте»

Для более полного понимания, как, по нашему мнению, должен выглядеть профиль любой исторической личности, нами был разработан профиль Ивана IV Грозного (Рис. 3). На основании различных источников была подобрана информация, которая помогла заполнить все необходимые пункты [4; 5; 7; 8].

Таким образом, можно сказать, что технология создания профилей исторических личностей на базе социальной сети «ВКонтакте» представляет собой важный инструмент, который может способствовать привлечению внимания учеников к истории и культуре.

Технология предполагает пошаговое заполнение профиля исторической личности, обязательные пункты, а также дополнительно включенная информация в зависимости от задания, могут помочь сделать исторических персонажей и события ближе и понятнее современному поколению, поддержать интерес к прошлому и стимулировать обсуждение исторических тем. Создание и ведение таких профилей требует серьезной работы и глубоких знаний об исторических событиях, но это также приносит ощутимую пользу в формировании исторического сознания и популяризации исторических личностей и истории в целом. Благодаря данной технологии интерес к прошлому может сохраниться и развиваться, а историческая информация стать более доступной.

### Список литературы

1. Аснович Н. Г. Использование социальных сетей в образовательном процессе // Информационные технологии в образовании, науке и производстве : IV Международная научно-техническая интернет-конференция, 18–19 ноября 2016 г. Секция Современные информа-

<sup>1</sup> Web-страница исторической личности в социальной сети: креативный подход к изучению истории. URL: <https://mgpu-media.ru/issues/issue-47/psikhologo-pedagogicheskie-nauki/web-stranitsa-istoricheskoy-lichnosti-v-sotsialnoj-seti-kreativnyj-podkhod-k-izucheniyu-istorii.html> (дата обращения: 25.12.2023).

ционные технологии в преподавании технических и гуманитарных дисциплин. Минск : БНТУ, 2016.

2. Грановеттер М. Сила слабых связей / пер. с англ. З. В. Котельникова // Экономическая социология. 2009. Т. 10, № 4. С. 31–50.

3. Губанов Д. А., Новиков Д. А., Чхартишвили А. Г. Социальные сети: модели информационного влияния, управления и противоборства. М. : Физматлит, 2010. 228 с.

4. Иван IV Грозный. URL: <https://histrf.ru/read/biographies/ivan-iv-groznyi> (дата обращения: 28.12.2023).

5. Иванников И. А. Опричнина: причины, содержание, последствия // ИСОМ. 2017. № 3-1. С. 56–61.

6. Как изучать биографию исторических деятелей с детьми 21 века. URL: <https://pedsovet.org/article/kak-izucat-biografiu-istoriceskih-deatelej-s-detmi-21-veka> (дата обращения: 28.12.2023).

7. Первые Леди. Жёны Ивана IV. URL: <https://histrf.ru/read/articles/pervye-ledi-zheny-ivana-iv> (дата обращения: 28.12.2023).

8. Первый слон, попавший в Россию. URL: <https://arzamas.academy/micro/elephant/1> (дата обращения: 28.12.2023).

9. Социальная сеть. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/60759> (дата обращения: 16.12.2023).

10. Социальные сети и мессенджеры: вовлеченность и предпочтения. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/socialnye-seti-i-messendzhery-vovlechennost-i-predpochtenija> (дата обращения: 24.12.2023).

11. Хоманс Дж. К. Социальное поведение: его элементарные формы (главы 1, 3, 4, 18) / перевод В. Г. Николаева // Социальные и гуманитарные науки. Серия 11. Социология. 2001. № 2. С. 117–163; 2001. № 3. С. 132–169.

12. Barnes J. Class and Committees in a Norwegian Island Parish. Human Relations, 1954. P. 39–58.

13. Constructing Historical Profiles with Digital Natives. URL: <https://citejournal.org/volume-12/issue-2-12/social-studies/constructing-historical-profiles-with-digital-natives/> (mode of access: 28.01.2024).

14. Rafaeli S., Ravid G., Soroka V. De-lurking in virtual communities: A social communication network approach to measuring the effects of social and cultural capital // 34<sup>th</sup> Hawaii international conference on system sciences, Hawaii. 2004. Vol. 7. P. 4.

15. Hampton K., Wellman B. Neighboring in Netville: How the internet supports community and social capital in a wired suburb // City and Community. 2003. No. 2(4). P. 277–311.

16. Have Students Create Mock Social Media Profiles for Historical Figures! URL: <https://www.boredteachers.com/post/mock-social-media-profiles> (mode of access: 22.01.2024).

17. Wellman B. The community question: The intimate networks of east Yorkers // American Journal of Sociology. 1979. No. 84. P. 1201–1231.

**Грибан Ирина Владимировна,**

SPIN-код: 2854-9706

кандидат исторических наук, доцент кафедры педагогики и педагогической компаративистики, Институт общественных наук, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; irina@griban.ru

**Соловьева Алёна Андреевна,**

SPIN-код: 1265-4054

магистрант 2 года обучения, ассистент кафедры истории России, Институт общественных наук, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; solowej\_1975@mail.ru

## **ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНЧЕСКОГО ПОИСКОВОГО ОТРЯДА КАК ИНСТРУМЕНТ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** патриотизм; гражданственность; гражданско-патриотическое воспитание; воспитательная работа; средства воспитания; историческая память; поисковое движение; поисковые отряды; студенты; проектная деятельность; гражданская идентичность

**АННОТАЦИЯ.** Применение проектной технологии является сегодня неотъемлемым направлением деятельности поисковых отрядов. В большинстве случаев реализуемые поисковиками проекты направлены на сохранение памяти о событиях Великой Отечественной войны и реализацию основной цели поискового движения России – увековечение памяти погибших при защите Отечества. Проектная деятельность является и эффективным инструментом гражданско-патриотического воспитания, способствуя формированию активной гражданской позиции, актуализируя интерес к изучению прошлого, воспитывая чувство сопричастности к истории Отечества. В данной статье проанализирован опыт реализации проектного подхода в деятельности студенческого поискового отряда «Стикс», функционирующего на базе Уральского государственного педагогического университета с 2005 г.

**Griban Irina Vladimirovna,**

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

**Solovyova Alena Andreevna,**

2<sup>nd</sup> years Master's Degree Student, Assistant of Department of History of Russia, Institute of Social Sciences, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

## **PROJECT ACTIVITY OF THE STUDENT SEARCH TEAM AS AN INSTRUMENT FOR CIVIC-PATRIOTIC EDUCATION OF YOUTH**

**KEYWORDS:** patriotism; citizenship; civic-patriotic education; educational work; means of education; historical memory; search movement; search teams; students; project activities; civic identity

**ABSTRACT.** The use of design technology is today an integral part of the activities of search teams. In most cases, projects implemented by search engines are aimed at preserving the memory of the events of the Great Patriotic War and realizing the main goal of the Russian search movement – perpetuating the memory of those who died defending the Fatherland. Project activities are also an effective tool for civic-patriotic education, contributing to the formation of an active civic position, actualizing interest in studying the past, and

---

Исследование выполнено в рамках государственного задания Министерства просвещения РФ «Россия и мир: формирование гражданско-патриотических ценностей у школьников на уроках истории и во внеурочной деятельности».

cultivating a sense of involvement in the history of the Fatherland. This article analyzes the experience of implementing a project approach in the activities of the student search team “Styx”, operating on the basis of the Ural State Pedagogical University since 2005.

Проблематика гражданско-патриотического воспитания молодежи в условиях современных геополитических вызовов приобретает особую актуальность для российского общества. Историческая память, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу – те ценности, которые зафиксированы в числе ключевых Указом Президента № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» от 09.11.2022 г.<sup>1</sup> Одним из эффективных инструментов гражданско-патриотического воспитания молодежи является поисковое движение. Возникшее практически сразу после окончания войны и официально оформившееся в 1988 г., оно не только смогло пережить непростые 1990-е годы, но и стало одним из важнейших факторов патриотического воспитания в условиях сложной и болезненной социальной и политической трансформации российского общества [7]. В Уральском государственном педагогическом университете в 2005 году по инициативе студентов исторического и географо-биологического факультетов и при активной поддержке администрации вуза был создан поисковый отряд «Стикс». В течение почти 20 лет представители разных учебных подразделений УрГПУ ежегодно выезжают в поисковые экспедиции, возвращая из небытия имена защитников Отечества, погибших или пропавших без вести в годы Великой Отечественной войны. Помимо организации «полевой работы», отрядом много внимания уделяется проектной деятельности. В данной статье рассмотрим ключевые проекты отряда «Стикс», реализованные в 2010–2024 гг. и направленные на сохранение памяти о подвиге советского народа в Великой Отечественной войне и гражданско-патриотическое воспитание детей и молодежи.

Необходимо отметить, что в последние десятилетия существенно возросла поддержка поискового движения на государственном уровне. Прежде всего, это выразилось в создании условий для финансирования деятельности поисковых отрядов – организации системы грантовой поддержки для реализации проектов поисковиков, направленных на сохранение памяти о событиях Великой Отечественной войны, увековечение памяти погибших защитников Отечества [7, с. 198]. В современных условиях умение качественно написать, защитить и реализовать проект помогает привлечь дополнительные средства для развития поискового отряда. К сожалению, не всегда участники поисковых отрядов в должной степени обладают так называемой «проектной компетентностью» – способностью использовать проектную технологию для решения задач, хотя развитие проектного мышления сегодня начинается в начальной школе [5; 6; 11; 15]. На протяжении всей истории существования поискового движения руководители поисковых отрядов были инициаторами огромного количества акций, походов, экспедиций, выставок и иных мероприятий, направленных на сохранение памяти о прошлом. Однако далеко не все поисковики сегодня готовы взглянуть на традиционные формы работы через призму социального проектирования, представить свою безусловно актуальную и общественно значимую деятельность как комплекс мероприятий, направленных на решение конкретной проблемы, оценить качественные и количественные результаты, спрогнозировать возможные риски и перспективы развития проекта.

Ключевым элементом проектного подхода выступает проект, под которым понимается система сформулированных в его рамках целей, создаваемых или модернизируемых для их реализации физических объектов, технологических процессов; технической и организационной документации для них, материальных, финансовых, трудовых и иных ресурсов, а также управленческих решений и мероприятий по их выполнению. Здесь, с одной стороны,

---

<sup>1</sup> Указ Президента РФ от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_430906/24f1a051389c864bb9c7af53538a2a674b0a5416/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_430906/24f1a051389c864bb9c7af53538a2a674b0a5416/) (дата обращения: 07.03.2024).

речь идет о том, что придумывается и планируется, то есть предполагаемое изменение, а, с другой стороны, о текстовом и визуальном оформлении этого плана [9; 14].

В период с 2020 по 2024 гг. студенческим поисковым отрядом «Стикс» было реализовано более 15 проектов гражданско-патриотической направленности. Все их можно разделить на несколько групп.

1. Первую группу составляют проекты, имеющие целью **создание выставок и музейных экспозиций**. Можно с уверенностью сказать, что каждый поисковый отряд по итогам участия в экспедициях оформляет свой небольшой музейный уголок или передвижную выставку. Как правило, в таких выставках представлены уникальные артефакты, немые «свидетели войны», привезенные с мест проведения раскопок и рассказывающие об истории войны через призму восприятия поисковиков. К сожалению, очень редко при создании выставок и экспозиций поисковых отрядов соблюдаются требования к учету и хранению музейных предметов, не всегда корректно оформляется этикетаж. СПО «Стикс» оформил свою первую выставку в 2007 г. (выставка «Память Земли», посвященная битве за Москву и истории 365 стрелковой дивизии). В 2011–2013 гг. был успешно реализован проект «На той войне незнакомитой...» (по истории советско-финляндской войны 1939–1940 гг.). Преимуществом проекта была активная вовлеченность студентов на всех этапах его реализации – от обработки и научного описания находок, до оформления экспозиции, составления текста экскурсии и проведения экскурсий. Ежегодно выставку посещали все первокурсники университета, а также учащиеся школ и студенты вузов г. Екатеринбург и Свердловской области, гости университета (в среднем 2000 человек в год).

Развитие этого направления работы привело к появлению идеи о необходимости открытия собственного музея. Реализовать идею удалось благодаря победе в грантовом конкурсе Всероссийского образовательного молодежного форума «Территория смыслов – 2016» (проект «Искать и помнить: создание музейной экспозиции по истории поискового движения Свердловской области»). В результате реализации проекта 22 июня 2017 года в Уральском государственном педагогическом университете был открыт Музей истории поискового движения Свердловской области. Все в музее – от ремонта до блиндажа, представленного в экспозиции, было сделано руками студентов. В 2019 г. экспозиция получила новый стимул для развития в рамках реализации проекта «Подвигу лежит дорога в вечность: создание передвижной выставки по истории Уральского добровольческого танкового корпуса», получившего грантовую поддержку Федерального агентства по делам молодежи на форуме «Утро – 2018». 21 декабря 2022 г. в УрГПУ была открыта обновленная экспозиция «Музей памяти педагогов-фронтовиков», созданная при поддержке Росмолодежи и Министерства просвещения РФ. В течение 2023 г. экспозицию посетили более 3500 школьников и студентов. Многофункциональное музейное пространство совмещает в себе экспозицию, помещение для организации кинолектория, коворкинг-зону с мультимедиа-оборудованием для проведения практических занятий для поисковиков [9].

2. Вторую группу проектов составляют инициативы, направленные на **методическую поддержку педагогов и студентов** в процессе преподавания истории Второй мировой и Великой Отечественной войн, а также повышение качества поисковой работы.

Уникален проект «Одна на всех Победа»: цикл интерактивных занятий для воспитанников детских домов». Цель проекта – создание среды для воспитания социально значимых качеств – гражданственности и патриотизма, сохранения памяти о событиях Великой Отечественной войны в условиях детского дома. Реализация задач проекта достигалась путем разработки и проведения цикла интерактивных занятий:

- «Письмо с фронта» – погружение в атмосферу военных лет путем знакомства детей с письмами, написанными участниками Великой Отечественной войны, овладение техникой написания фронтовых писем.

- «Оккупированное детство» – знакомство детей с судьбами людей, живших на оккупированных территориях в годы Великой Отечественной войны.

- «Тяжелый хлеб» – погружение в атмосферу военных лет путем знакомства детей с тем, как трудно было прокормить себя и свою семью в годы войны.
- «Одна на всех Победа» – встреча с ветеранами УрГПУ, чье детство выпало на годы Великой Отечественной войны [8].

С 2017 г. на площадке УрГПУ реализуется проект «Поиск-единство поколений: создание ресурсного центра подготовки поисковиков» (победитель грантового конкурса Всероссийского молодежного образовательного форума «Территория смыслов – 2017»). Цель проекта – обеспечение условий для качественной и систематической подготовки школьных и студенческих поисковых отрядов к участию в поисковой деятельности. Развивает это направление проект «Поиск от А до Я» – победитель Всероссийского конкурса молодежных проектов среди физических лиц от Федерального агентства по делам молодежи «Росмолодёжь» в 2018 и 2023 гг. В 2018 г. авторами проекта было подготовлено учебно-методическое пособие, предназначенное для начинающих поисковиков [8]. В 2023 г. целью проекта стало вовлечение молодежи Свердловской области в поисковую деятельность посредством проведения комплекса мероприятий, направленных на координацию деятельности студенческих поисковых отрядов, развитие системы подготовки к участию в экспедициях и архивном поиске, создание и продвижение новых и востребованных каналов коммуникации молодежных поисковых объединений. Итоговым событием проекта стал II Слет студенческих поисковых отрядов Свердловской области, проведенный в декабре 2023 г. В результате реализации этих проектов на площадке УрГПУ создан молодежный поисковый центр (далее – МПЦ), объединяющий студенческие и молодежные поисковые отряды региона. Благодаря проектному подходу, в 2023 г. представители МПЦ приняли участие в 6 поисковых экспедициях в Волгоградской, Тверской областях, в Карелии и на Сахалине.

3. Третья группа проектов направлена на *развитие научно-исследовательской деятельности участников поискового движения*, углубление знаний по военной истории России. Научно-исследовательское направление деятельности СПО «Стикс» представлено проектом «Дети войны», реализуемым с 2010 г. под руководством сотрудников музея истории УрГПУ. Цель проекта – изучение повседневной жизни ребенка в экстремальных условиях войны и издание сборника воспоминаний детей того времени. Дети войны – это «забытое поколение», люди 1927–1945 гг. рождения, детство которых пришлось на тяжелые годы Великой Отечественной войны. В 2017 г. был опубликован сборник воспоминаний «детей войны» – работников и ветеранов университета (в рамках реализации проекта комиссара СПО «Стикс» Е. Карпушкиной «Другое детство», победителя грантового конкурса Всероссийского молодежного форума «Таврида – 2016»).

В 2018 г. в рамках форумной кампании Федерального агентства по делам молодежи «Росмолодёжь» был получен гранты на реализацию проекта «Электронная Книга Памяти г. Дегтярска». Проект посвящен увековечению памяти дегтярцев, пропавших без вести и погибших в годы Великой Отечественной войны, а также созданию электронной книги Памяти дегтярцев. В рамках проекта была собрана и обобщена информация из электронных баз данных «Мемориал», «Память Народа» и из архивов<sup>1</sup>. Реализация подобных проектов – от стадии написания заявки и публичной защиты до получения конечного продукта – не только способствует развитию профессиональных компетенций студентов, навыков работы в команде, но и побуждает обратиться к прошлому, воспитывает уважительное отношение к истории страны, развивает исследовательские компетенции, способствует написанию научных статей, посвященных различным направлениям поисковой деятельности.

4. В отдельную группу выделяются проекты, посвященные *разработке и апробации тематических игр, квестов*. В 2013 г. грантовую поддержку молодежного форума «Утро» получил проект «Путь к Победе: исторический турнир в формате квеста». Отметим, что в последнее время форма квеста как средства изучения истории войны вызывает дискуссии [8]. На наш взгляд, организаторам подобных игр следует очень внимательно относиться

---

<sup>1</sup> Электронная Книга Памяти г. Дегтярска. URL: <http://память-дегтярска.рф> (дата обращения: 11.01.2020).

и к выбору темы квеста, и к содержанию заданий. Вместе с тем, необходимо учитывать, что чем дальше от нас в прошлое уходят события Великой Отечественной войны, тем все более абстрактными и менее значимыми кажутся они представителям молодого поколения. Для того, чтобы современные школьники и студенты занялись изучением истории, она должна быть интересной и интерактивной. При правильном подходе, качественно отобранном материале, выверенных и интересных заданиях, исторические квесты могут быть эффективной формой занятий со школьниками и студентами, которая позволяет пробудить интерес к военной истории России, актуализировать знания, обратить внимание на важнейшие события и даты. Реализация проекта «Путь в Победу» была полезна, в первую очередь, для самих организаторов проекта, которые сами разрабатывали задания для игр. По итогам реализации проекта был опубликован сборник методических разработок.

Кроме этого, были реализованы проекты «Квест-игра «Тропами Великой Отечественной. Освобождение Крыма» (победитель городского конкурса молодежных проектов «Твоя инициатива» на территории города Екатеринбурга в 2019 году), культурно-образовательный проект «Уральцы на Огненной дуге» – победитель грантового конкурса «Росмолодёжь» в рамках Международного форума «Мы помним» в 2022 году. В рамках проекта «Уральцы на Огненной дуге» был разработан онлайн-квест, проведена медиаэкспедиция «Дорогами УДТК» и создана передвижная экспозиция «Судьбы уральцев на Огненной дуге».

Таким образом, за последние годы студенческим отрядом «Стикс» было реализовано более 15 проектов, направленных на сохранение памяти о Великой Отечественной войне и получивших грантовую поддержку. В активную проектную деятельность были вовлечены более 150 членов отряда. Конкретными продуктами, созданными в рамках проектов, стали: выставки, экспозиция «Музей памяти педагогов-фронтовиков», методические пособия, сборник воспоминаний «Другое детство», молодежный поисковый центр, сайт «Электронная Книга Памяти г. Дегтярска».

Работа над проектами и участие в грантовых конкурсах дает прекрасную возможность развивать поисковый отряд, решать конкретные социально значимые проблемы, при этом активно вовлекая студентов и школьников в процесс изучения истории, развивая их личностные качества и навыки работы в команде и, в первую очередь, реализуя главную цель поискового движения России – осуществление деятельности по увековечению памяти погибших при защите Отечества и патриотическому воспитанию граждан Российской Федерации.

### Список литературы

1. Арамян К. А. Уроки истории: формирование исторической памяти через диалог с «живым прошлым» // Социально-гуманитарные знания. 2024. № 1. С. 59–63. EDN XVVFII.
2. Баркова М. Ю. Формирование исторической памяти как основы патриотического воспитания молодого поколения на примере использования во внеурочной деятельности электронного ресурса «Память народа» // Воспитание и наставничество в цифровой образовательной среде : сборник материалов Международной научно-практической конференции, Москва, 16 ноября 2023 года. – М. : Московский институт психоанализа, 2023. С. 114–119. EDN GNGNBS.
3. Бернадская К. В. Выставочная деятельность как средство формирования исторической памяти студентов в культурно-образовательном пространстве вуза культуры // Культурное пространство: генезис и трансформации : тезисы докладов VIII всероссийской научно-практической конференции памяти профессора С. Н. Иконниковой, Санкт-Петербург, 25–26 октября 2023 года. СПб. : Санкт-Петербургский государственный институт культуры, 2023. С. 135–136. EDN LQYODN.
4. Бочкарева Е. Д. Воспитание исторической памяти личности как фундаментальная основа сохранения культурного кода России // Гуманитарное пространство. 2024. Т. 13, № 2. С. 88–95. DOI: 10.24412/2226-0773-2024-13-2-88-95. EDN KLEQAS.
5. Ваганова О. И., Гладкова М. Н., Трутанова А. В. Формирование проектной компетенции будущих бакалавров в вузе // АНИ: педагогика и психология. 2017. № 3(20). URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-proektnoy-kompetentsii-buduschih-bakalavrov-v-vuze> (дата обращения: 12.01.2020).

6. Вахрушев С. А., Дмитриев В. А. Некоторые проблемы внедрения проектной деятельности в школьном образовании // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2021. Т. 10, № 1 (34). С. 40–44.

7. Грибан И. В., Антропов К. А., Бурова А. И. Искать и помнить: поисковая деятельность как средство патриотического воспитания молодежи // Педагогическое образование в России. 2015. № 12. С. 195–201.

8. Грибан И. В., Лыта С. В. Как помнить и что знать? Блокада Ленинграда в школьных учебниках отечественной истории // Историко-педагогические чтения. 2019. № 23. С. 329.

9. Грибан И. В. Проектная деятельность поискового отряда как инструмент сохранения исторической памяти о Великой Отечественной войне // Вестник социально-гуманитарного образования и науки. 2019. № 2. С. 58–65.

10. Историческая память и историческая политика в образовательном пространстве / И. В. Грибан, В. Н. Земцов, А. А. Постникова, Н. Ф. Шестакова. Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2023. 179 с. EDN GPITQM.

11. Колесов А. В. Использование проектных технологий в современном образовании // Преподаватель XXI век. 2008. № 2. С. 21–23.

12. Петров В. Р., Шалимов И. В. Память народа: особенности сохранения и проблемы фальсификации исторических фактов // Традиционные духовно-нравственные ценности в современной России: история и вызовы времени : сборник научных статей Всероссийской научно-практической конференции, организуемой в рамках XIX Международных научно-образовательных Знаменских чтений «Христианские основы российской цивилизации в противостоянии секулярному началу современного мира», Курск, 29 марта 2023 года. Курск : ЗАО «Университетская книга», 2023. С. 112–116. EDN PXVSCD.

13. Самусева Д. А. Историческая память в социокультурном наставничестве // Этнос. Культура. молодежь : сборник статей XXVI межвузовской научной студенческой конференции, Смоленск, 04 мая 2023 года. Курск : ЗАО «Университетская книга», 2023. С. 126–129. EDN BSVOAE.

14. Середа В. А., Боровиков С. Ю., Попп И. А., Белоусова С. С. УрГПУ – лидер в реализации основных направлений государственной политики в сфере патриотического воспитания // Педагогическое образование в России. 2015. № 12. С. 215–219.

15. Фионова Л. Р., Ладанова О. Ю. Проектная деятельность как одна из продуктивных форм работы по патриотическому воспитанию студентов // Россия: тенденции и перспективы развития. 2017. № 12-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-deyatelnost-kak-odna-iz-produktivnyh-form-raboty-po-patrioticheskomu-vospitaniyu-studentov> (дата обращения: 01.10.2022).



**Гузненко Зинаида Ивановна,**

SPIN-код: 9252-1965

кандидат исторических наук, доцент, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; zinaida.guznenko@mail.ru

## **ЛЕНИНСКИЕ ВЗГЛЯДЫ НА БРАК И СЕМЬЮ И ИХ РЕАЛИЗАЦИЯ В ПЕРВЫЕ ГОДЫ СУЩЕСТВОВАНИЯ СОВЕТСКОЙ РЕСПУБЛИКИ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** советское государство; политические деятели; В. И. Ленин; брак; брачные отношения; семья; семейные отношения; политические взгляды; советское законодательство

**АННОТАЦИЯ.** В статье рассматривается постановка вопросов семьи и брака в трудах В. И. Ленина и их практическая реализация в сложнейших внешних и внутренних условиях становления и развития молодого Советского государства.

**Guznenko Zinaida Ivanovna,**

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

## **LENINIST VIEWS ON MARRIAGE AND FAMILY AND THEIR REALIZATION IN THE EARLY YEARS OF THE SOVIET REPUBLIC**

**KEYWORDS:** Soviet state; politicians; V. I. Lenin; marriage; marital relations; family; family relationships; Political Views; Soviet legislation

**ABSTRACT.** The article examines the formulation of issues of family and marriage in the works of V. I. Lenin and their practical implementation in the most difficult external and internal conditions of the formation and development of the young Soviet state.

*«Семья – это общество в миниатюре,  
от целостности которого зависит безопасность  
всего большого человеческого общества»  
Феликс Адлер (1851–1933 гг.), педагог*

Каждый наступающий год, как в истории всего человечества, так и в истории отдельно взятого государства, богат датами, связанными с историческими фактами, событиями, именами и прочими явлениями. В этом отношении многовековая история нашего Отечества чрезвычайно богата, и начавшийся 2024-й год не является исключением. Если обратиться к датам, не столь отдаленным по историческим меркам от нашего времени, то достаточно назвать две: 110 лет со дня начала Первой мировой войны и 100 лет со дня кончины В. И. Ленина (Ульянова), первого руководителя Советского государства. Обращение к этим событиям и имени не утратило своей актуальности до сего дня. Так, 22 ноября 2023 г. был принят Указ (№ 875) Президента Российской Федерации В. В. Путина «О проведении в Российской Федерации Года семьи» в целях популяризации государственной политики в сфере защиты семьи, сохранения традиционных семейных ценностей. Как разрабатывалась и формировалась политика в этой сфере в первые годы существования Советского государства, какую роль сыграл в её разработке В. И. Ленин? В своей статье мы опираемся в основном на работы самого В. И. Ленина, опубликованные в пятом издании Полного собрания его сочинений.

Напомним, что В. И. Ульянов (Ленин), российский и советский политический и государственный деятель конца XIX – начала XX века, революционер, председатель Совета Народных Комиссаров (правительства) РСФСР в 1917–1924 гг., прожил не столь уж долгую, но весьма плодотворную жизнь, оставив после себя большое теоретическое и политическое наследие, которое и сегодня нуждается в глубоком научном исследовании. Не остались вне

поля его зрения, как теоретика и политика, и вопросы семьи и брака, положения женщины в семье и обществе. К этим вопросам он стал обращаться почти с самого начала своей революционной деятельности и продолжал заниматься, находясь на посту руководителя молодой Советской республики, рассматривая их в контексте тех или иных актуальных теоретических или практических задач рабочего движения и социалистического строительства.

Интерес и внимание В. И. Ленина к вопросам брака и семьи был обусловлен его пониманием места и роли этих общественных институтов в общественном развитии. Он смотрел на семью, как категорию историческую, формы и функции которой обусловлены характером общественных отношений в целом, производственных отношений в том числе, а также уровнем культурного развития общества. В его работах нашло отражение понимание того, что в обратном порядке семья воздействует на жизнь общества в разных формах и проявлениях: деторождении, труде в домашнем хозяйстве, влиянии на физическое, духовное и нравственно-эстетическое воспитание своих членов. Обращаясь с разных сторон к вопросам семьи и брака, он затронул и вопросы равноправия женщин и мужчин, как в бытовом, так и в правовом аспекте.

С самого начала своей революционной деятельности В. И. Ленин уделил большое внимание анализу общественно-экономического развития России. Критически подойдя при этом к философским и экономическим взглядам, политической платформе и тактике народников, как основного на тот период идейного препятствия на пути распространения марксизма и социал-демократического движения в России, он затрагивал, при необходимости, и вопросы брака и семьи. В фундаментальной работе «Что такое «друзья народа» и как они воюют против социал-демократов? (Ответ на статьи «Русского Богатства» против марксистов)», написанной весной – летом 1894 г. и изданной нелегально, он критикует взгляды Н. К. Михайловского, теоретика либерального народничества, на процесс складывания многобрачных семей, его путаницу в вопросах родовых и национальных связей, ошибки в объяснении института наследства детопроизводством и его психикой [18, с. 154]. В другой работе этого же периода: «Экономическое содержание народничества и критика его в книге г. Струве (Отражение марксизма в буржуазной литературе)», (написана в конце 1894 – начале 1895 гг.), – критикуя буржуазный объективизм, В. И. Ленин показывает влияние развития торговых отношений и мирового обмена на постоянное передвижение громадных масс населения, что разрывало исконные узы рода, семьи, территориальной общины. В России этот процесс в полную силу проявился в пореформенную эпоху, что не могло не влиять на состояние патриархальной полукрепостнической семьи [19, с. 433].

К вопросам семьи, брака, положения женщины в буржуазном обществе В. И. Ленин обращается и в работах, написанных им в начале двадцатого века, до октября 1917 года. В них он поднимает ряд проблем, связанных с неравноправным положением женщины в семье, несовершенством буржуазного брачного законодательства, деторождением и воспитанием детей и другим (См., например: «Развитие капитализма в России» – 1896–1908 гг., «Рабочий класс и неомальтузианство» – 1913 г., «О праве наций на самоопределение» – 1914 г., «Карл Маркс» – 1914 г.). Можно утверждать, что к началу строительства государства нового типа в России у В. И. Ленина имелось определенное представление о первых шагах законодательного характера, которые необходимо сделать в целях сохранения и укрепления семьи, как первичной социальной группы, в которой практически начинается и протекает социальная жизнь человека и которая является одним из основных факторов социализации индивидуума [21, с. 696].

И в самом деле, одним из первых декретов Советской власти стал Декрет ВЦИК и СНК «О гражданском браке, о детях и о ведении книг актов гражданского состояния», принятый 18 (31) декабря 1917 г., то есть менее, чем через два месяца после установления этой власти. В декрете, уже 20 декабря опубликованном в «Известиях», указывалось, что в Российской Республике впредь признаются лишь гражданские браки. Были сформулированы четыре основных правила, на основе которых должен был совершаться гражданский брак: о словесном или письменном заявлении о желании вступления в брак, об установлении ряда

ограничений разного характера для вступления в брак, о добровольности заключения брака, о документальном оформлении факта заключения брака. Документ был подписан В. И. Лениным<sup>1</sup>. 19 декабря 1917 г. был принят Декрет ВЦИК и СНК РСФСР «О расторжении брака», в котором провозглашалась свобода расторжения брака.

В сентябре 1918 г. на сессии ВЦИК пятого созыва был принят «Кодекс законов РСФСР об актах гражданского состояния, брачном, семейном и опекунском праве», подписанный Председателем ВЦИК Я. М. Свердловым и секретарем этого комитета В. Аванесовым. В этом обширном документе, состоящем из 4-х больших разделов (246 статей), приложений, впервые в российском законодательстве было сформулировано положение о том, что родительские права подчинены интересам детей. Женщины уравнились в правах с мужчинами. В целом этот Кодекс содержал в себе демократические и прогрессивные для своего времени принципы построения семьи. Этот Кодекс действовал до 1926 г.<sup>2</sup>

Кроме указанных законодательных актов вопрос о равноправии женщин нашел отражение и в политических документах Советской власти и большевистской партии того времени. Так, на VIII съезде РКП(б), проходившем в марте 1919 г., в принятой на съезде новой Программе партии в группе задач в области общеполитической было заявлено (п. 4-й), что Советская власть, как власть трудящихся, уничтожила неравенство женщины в области брачного и вообще семейного права. Не ограничиваясь формальным равноправием женщин, партия стремится освободить их от тягот устарелого домашнего хозяйства путем замены его домами-коммунами, общественными столовыми, прачечными, яслями и т. п. [2, с. 43]. В пункте Программы «В области охраны труда и социального обеспечения» перечислены уже установленные Советской властью и закрепленные в «Кодексе законов о труде» следующие позиции:

- «– запрещение пользоваться трудом детей и подростков в возрасте до 16 лет;
- запрещение ночного труда и труда в особо вредных отраслях, а равно и сверхурочных работ всем лицам женского пола;
- освобождение женщин от работ в течение 8 недель до и 8 недель после родов с сохранением полного заработка за все это время, при бесплатной врачебной и лекарственной помощи и предоставления работницам через каждые три часа не менее получаса на кормление ребенка и выдаче кормящим матерям дополнительного питания» [2, с. 57–58].

В резолюции XII съезда ВКП(б) (17–25 апреля 1923 г. В. И. Ленин на съезде не присутствовал из-за болезни) по вопросу «О работе РКП среди работниц и крестьянок» отмечалось, что с целью вовлечения работниц и крестьянок в партийное, советское, профессиональное и кооперативное строительство необходимо, наряду с улучшением положения рабочего класса в целом, усилить работу в деле улучшения быта работниц [2].

В. И. Ленин, будучи главой Советского Правительства, в своей разносторонней деятельности по руководству партией и управления страной, в том числе организации обороны страны, постоянно обращался к вопросам семьи и брака, что нашло отражение в его статьях, выступлениях, письмах и обращениях к широким массам трудящихся. Так, в статье «Великий почин», написанной в 1919 г по поводу коммунистических субботников, подчеркнув необыкновенную ценность этих субботников в период, когда «делаются лишь *первые шаги* к переходу от капитализма к коммунизму» (как сказано в партийной программе), он отметил необходимость поддержки этих простых, будничных, живых ростков подлинного коммунизма. В качестве таких шагов он видел и те, что уже за первый год своего существования Советская власть сделала в отношении женщин и чего ни в одной из наиболее передовых буржуазных республик не было сделано. Поэтому, писал он, «мы имеем тысячу раз право гордиться тем, что сделали в этой области». Однако, сделанных шагов, по его мнению, было недостаточно для настоящего освобождения женщины. В связи с этим он отметил, что в интересах дальнейшего уменьшения и уничтожения неравенства женщины с мужчиной необхо-

<sup>1</sup> О гражданском браке, детях и о ведении книг актов гражданского состояния. Декрет ВЦИК и СНК от 18(31) декабря 1917 г. URL: <http://doc20vek.ru/node/363/> (дата обращения: 19.03.2024).

<sup>2</sup> Кодекс законов РСФСР об актах гражданского состояния, брачном, семейном и опекунском праве. URL: <http://doc20vek.ru/node/363/> (дата обращения: 19.03.2024).

димо создавать и развивать общественные столовые, ясли, детские сады, то есть те простые и будничные средства, которые на деле способны уменьшить и уничтожить это неравенство по её роли в общественном производстве и в общественной работе [4, с. 22, 23, 24].

Эту же позицию В. И. Ленин заявил и в своей речи на IV-й Московской общегородской беспартийной конференции работниц 23 сентября 1919 г. «О задачах женского рабочего движения в Советской республике», где высказался как об общих задачах женского рабочего движения, так и тех, которые в тот момент выдвигались на первый план. Отметив, что Советской властью в первые же месяцы её существования был сделан в законодательстве, касающемся женщины, самый решительный переворот, он подчеркнул, что в деле освобождения женщины одних законов недостаточно. Положение женщины все ещё остается стесненным, потому что на неё сваливается все домашнее хозяйство, которое в большинстве случаев является самым непроизводительным и самым тяжким трудом. Отметив, что в стране идет работа по созданию столовых, яслей, которые бы освободили женщину от домашнего хозяйства, но что таких учреждений в стране пока очень мало, В. И. Ленин подчеркнул, что именно на женщин более всего и ложится работа по устройству и развитию таких учреждений [11, с. 198–202]. В статье «Советская власть и положение женщины», написанной к двухлетней годовщине Советского государства, В. И. Ленин вновь подчеркнул, что за два года существования властью трудящихся сделано столько для освобождения женщины, для её равенства с «сильным» полом, сколько за 130 лет не сделали вместе взятые передовые, просвещенные, «демократические» республики всего мира [17, с. 287].

В. И. Ленин считал (и высказывал свою позицию в устной и письменной форме), что решение грандиозных задач хозяйственного строительства и укрепления Советской республики невозможно без активного участия в этом деле женщин, поэтому партия и Советское государство должны приобщать женщин к хозяйственной и политической жизни страны. Так, в опубликованном в газете «Правда» 22 февраля 1920 г. (№ 40) обращении «К женщинам-работницам», в связи с выборами в Московский Совет, он пишет, что надо, чтобы женщины-работницы приняли большее участие в выборах. Надо, чтобы женщина-работница добилась не только по закону, но и в жизни равенства с мужчиной-работником. А для этого надо, чтобы женщины-работницы все больше и больше принимали участия в управлении общественными предприятиями и в управлении государством. В. И. Ленин призывал выбирать в Московский Совет как коммунисток, так и беспартийных женщин-работниц. Лишь бы была честная работница, умеющая вести толковую добросовестную работу [8].

Те же идеи он высказал и в статье, написанной в марте 1921 г. и посвященной Международному дню работниц (опубликованной в приложении к газете «Правда» за подписью Н. Ленин). Он писал, что по закону в Советской России не осталось и следа от неравенства женщины с мужчиной. Советской властью полностью уничтожено «особенно гнусное, подлое, лицемерное неравенство в брачном и семейном праве, неравенство в отношении к ребенку». Но для полного и действительного освобождения женщины нужны следующие шаги, связанные с отменой частной собственности на землю, фабрики и заводы, так как это открывает дорогу к освобождению женщины от «домашнего рабства» путем перехода от мелкого одиночного домашнего хозяйства к крупному обобществленному. В своих работах разного жанра, речах разного характера В. И. Ленин высказывался о том, что главным и основным в большевизме и в Октябрьской революции является втягивание в политику тех, кто был более всего угнетен при капитализме. А втянуть в политику трудящиеся и эксплуатируемые массы нельзя без того, чтобы не втянуть в политику женщин, ибо женская половина рода человеческого при капитализме угнетена вдвойне: во-первых, в связи с неравенством по законодательству, во-вторых, с наличием «домашнего рабства» [9, с. 368, 369].

Г. Л. Смирнов, автор вступительной статьи к сборнику «Ленинская концепция социализма», подчеркнул, что В. И. Ленин, как и К. Маркс в свое время, очень трезво и весьма критически относился к процессу строительства новой жизни в нашей стране, да и к собственной деятельности, о чем свидетельствуют многие его высказывания на эту тему [20, с. 9]. В качестве одного из примеров критического анализа революционных преобразо-

ваний в молодой Советской республике в первые годы её существования может служить Политический отчет Центрального комитета РКП(б), с которым выступил В. И. Ленин 27 марта 1922 г. на XI съезде партии. Дав обстоятельную характеристику деятельности партии и Советского правительства за истекший после предыдущего съезда период, показав достижения в международной и внутренней политике, он обратил внимание делегатов съезда на трудности и проблемы разного характера (внутреннего и внешнего), с которыми столкнулись партия, правительство и народ в целом. В. И. Ленин подчеркнул, что большевики с самого начала говорили, что приходится делать непомерно новое дело и что это дело будет невероятно трудным, в котором будет, несомненно, ряд ошибок. Поэтому «надо трезво уметь смотреть, где такие ошибки допущены, и переделывать все сначала. Если не два, а даже много раз придется переделывать все сначала, то это покажет, что мы без предрассудков, трезвыми глазами подходим к нашей величайшей в мире задаче» [10, с. 75–76]. Ленин отмечал, «что в новом, необыкновенно трудном деле надо уметь начинать все с начала несколько раз: начали, уперлись в тупик – начинай снова – и так десять раз переделывай, но добейся своего» [10, с. 82].

Говоря о трудностях, возникающих на пути социалистического строительства, Ленин указал на их причины и необходимость извлекать из этого уроки. В качестве одной из причин он назвал отсутствие умения вести борьбу с частным капиталом при наличии в руках Советов политической власти и всяких экономических и других ресурсов, что необходимо и возможно преодолевать, потому что это зависит от нас самих. В качестве другой – то, что государственный капитализм, в том виде, какой осуществлялся в Советской республике, ни в какой теории, ни в какой литературе не разбирался. «Даже Маркс не догадался написать ни одного слова по этому поводу и умер, не оставив ни одной цитаты и неопровержимых указаний», ни книги, в которой бы было написано про государственный капитализм. А посему встает необходимость начать учиться сначала» [10, с. 84, 85].

Завершая краткий экскурс в историю разработки В. И. Лениным теоретических вопросов, касающихся брака и семьи и положению женщин в обществе, практических шагов, осуществленных Советской властью при его жизни, отметим, что в последующие периоды развития Советского государства это направление ленинской деятельности продолжало развиваться. Это, в первую очередь, нашло отражение в конституционном законодательстве. Так, по Конституции, учрежденной Чрезвычайным VIII съездом Советов СССР 5 декабря 1936 г. (ст. 122), женщинам предоставлялись равные права с мужчиной во всех областях хозяйственной, государственной, культурной и общественно-политической жизни. Осуществление этих прав должно было обеспечиваться (по Конституции) предоставлением женщине не только равного с мужчиной права на труд, оплату труда, отдых, социальное страхование и образование, но и государственной охраной интересов матери и ребенка, государственной помощью многодетным и одиноким матерям, предоставлением женщине при беременности отпусков с сохранением содержания, а также широкой сетью родильных домов, детский яслей и садов [3, с. 46].

В Конституции Союза ССР, принятой на внеочередной седьмой сессии Верховного Совета СССР девятого созыва 7 октября 1977 г., специальная статья (53-я) закрепляла защиту семьи государством. В ней отмечалось, что брак основывается на добровольном согласии женщины и мужчины и супруги полностью равноправны в семейных отношениях. Государство проявляет заботу о семье путем создания и развития широкой сети детских учреждений, организации и совершенствования службы быта и общественного питания, выплаты пособий по случаю рождения ребенка, предоставления пособий и льгот многодетным семьям, а также других видов пособий и помощи семье [3, с. 60]. В статье 66-й этой Конституции сформулированы взаимные обязанности членов семьи [3, с. 61].

Ныне действующая Конституция РФ (принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 г., с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 1 июля 2020 г.) также закрепляет равные права и свободы мужчин и женщин и равные возможности для их реализации (ст. 19, п. 3). В статье 38-й говорится о том, что материнство и детство, и семья находятся под защитой государства, что забота о детях и их воспитании является равным

правом и обязанностью родителей, а трудоспособные дети, по достижении 18-лет, в свою очередь, должны заботиться о нетрудоспособных родителях [3, с. 84, 88].

Мы можем сделать вывод, что взгляды В. И. Ленина и практические действия первого Советского правительства под его руководством по укреплению семьи и брака, как важнейшего общественного института, продолжали развиваться с учетом новых условий и требований на последующих этапах нашего государства, вплоть до настоящего времени. В связи с этим считаем уместным привести слова А. И. Герцена о том, что «ничто не может быть ошибочнее, чем отбрасывать прошедшее, служившее для достижения настоящего» [22, с. 426]. Что же касается имени и деятельности В. И. Ленина, как теоретика и практика, первого руководителя российских коммунистов и Советского государства, ограничимся фразой из аннотации к произведению современного отечественного писателя Л. А. Данилкина «Ленин: Пантократор солнечных пылинок»: «Снесите все статуи и запретите упоминать его имя – история и география сами снова генерируют «Ленина» [1].

### Список литературы

1. Данилкин Л. А. Ленин: Пантократор солнечных пылинок. М. : Молодая гвардия, 2017. 783 [1] с.
2. Восьмой съезд РКП(б). Москва. 18–23 марта 1919 г. // КПСС в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК. 1898–1970. Изд. 8-е, доп. и испр. М. : Политиздат. С. 35–87.
3. Конституции от Ленина до Путина : сборник основных законов РСФСР, СССР, РФ. М. : Проспект, 2024. 128 с.
4. Ленин В. И. Великий почин (О героизме рабочих в тылу. По поводу «коммунистических субботников») // Полное собрание сочинений. Т. 39. Изд. пятое. М. : Гос. изд-во полит. лит., 1963. С. 1–29.
5. Ленин В. И. VIII съезд РКП(б) 18–23 марта 1919 г. Доклад о партийной программе 19 марта // Полное собрание сочинений. Т. 38. Изд. пятое. М. : Гос. изд-во полит. лит., 1963. С. 151–173.
6. Ленин В. И. Дума и русские либералы // Полное собрание сочинений. Т. 15. Изд. пятое. М. : Гос. изд-во полит. лит., 1961. С. 250–253.
7. Ленин В. И. Карл Маркс (Краткий биографический очерк с изложением марксизма) // Полное собрание сочинений. Т. 26. Изд. пятое. М. : Гос. изд-во полит. лит., 1961. С. 43–93.
8. Ленин В. И. К женщинам – работницам // Полное собрание сочинений. Т. 40. Изд. пятое. М. : Гос. изд-во полит. лит., 1963. С. 157–158.
9. Ленин В. И. Международный день работниц // Полное собрание сочинений. Т. 42. Изд. пятое. М. : Гос. изд-во полит. лит., 1963. С. 368–370.
10. Ленин В. И. XI съезд РКП(б) 27 марта – 2 апреля 1922 г. Политический отчет Центрального Комитета РКП (б) 27 марта // Полное собрание сочинений. Т. 45. Изд. пятое. М. : Гос. изд-во полит. лит. С. 69–116.
11. Ленин В. И. О задачах женского рабочего движения в Советской республике. Речь на IV Московской общегородской беспартийной конференции работниц 213 сентября 1919 г. // Полное собрание сочинений. Т. 39. Изд. пятое. М. : Гос. изд-во полит. лит., 1963. С. 198–205.
12. Ленин В. И. О значении воинствующего материализма // Полное собрание сочинений. Т. 45. Изд. пятое. М. : Гос. изд-во полит. лит., 1964. С. 23–33.
13. Ленин В. И. О карикатуре на марксизм и об «империалистическом экономизме» // Полное собрание сочинений. Т. 30. Изд. пятое. М. : Изд-во полит. лит., 1962. С. 77–130.
14. Ленин В. И. О праве наций на самоопределение // Полное собрание сочинений. Т. 25. Изд. пятое. М. : Гос. изд-во полит. лит., 1961. С. 255–320.
15. Ленин В. И. Рабочий класс и неомальтузианство // Полное собрание сочинений. Т. 23. Изд. пятое. М. : Гос. изд-во полит. лит., 1961. С. 255–257.

16. Ленин В. И. Речь на 1 Всероссийском съезде работниц 19 ноября 1918 г. // Полное собрание сочинений. Т. 37. Изд. пятое. М. : Гос. изд-во полит. лит., 1963. С. 185–187.
17. Ленин В. И. Советская власть и положение женщины // Полное собрание сочинений. Т. 39. Изд. пятое. М. : Гос. изд-во полит. лит., 1963. С. 285–288.
18. Ленин В. И. Что такое «друзья народа» и как они воюют против социал-демократов? (Ответ на статьи «Русского богатства» против марксистов) // Полное собрание сочинений. Т. 1. Изд. пятое. М. : Гос. изд-во полит. лит., 1958. С. 125–346.
19. Ленин В. И. Экономическое содержание народничества и критика его в книге г. Струве (отражение марксизма в буржуазной литературе). По поводу книги П. Струве «Критические заметки к вопросу об экономическом развитии России» СПб, 1894 г. // Полное собрание сочинений. Т. 1. Изд. пятое. М. : Гос. изд-во полит. лит., 1958. С. 347–534.
20. Ленинская концепция социализма / Ин-т марксизма-ленинизма при ЦК КПСС ; редкол.: Г. Л. Смирнов [и др.]. М. : Политиздат, 1990. 500 с.
21. Новейший психолого-педагогический словарь / сост. Е. С. Рапацевич ; под общ. ред. А. П. Астахова. Минск : Современная школа, 2010. 928 с.
22. 7 777 афоризмов на все случаи жизни и по любому поводу / сост. И. В. Булгакова. Ростов н/Д. : Владис, 2010. 768 с.

**Даренская Ирина Викторовна,**

SPIN-код 3737-4721

кандидат исторических наук, доцент кафедры социальной работы, управления и права, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) Российский государственный профессионально-педагогический университет; 622031, Россия, г. Нижний Тагил, ул. Красногвардейская, 57; ivilinych@mail.ru

**Пономарёва Анастасия Андреевна,**

учитель, МБОУ СОШ № 45; 622036, Россия, г. Нижний Тагил, ул. Новострой, 11; anastasiatagil@yandex.ru

## **КОНЦЕПТ «СЕМЕЙНАЯ ИСТОРИЯ» В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ ТРАДИЦИОННЫХ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** концептосфера; концепты; семейные истории; духовно-нравственные ценности; семейное воспитание; семья; культурно-историческая память; преемственность поколений; традиционные ценности; архивные материалы; личные архивы; коммеморативные практики

**АННОТАЦИЯ.** В статье рассматриваются вопросы терминологии и классификации подходов к трактовке понятия «семейная история». Авторы анализируют содержательные и организационные аспекты создания семейного коммуникативного дискурса. В статье представлены практики формирования и сохранения семейной истории, анализируется ресурсность документов личных архивов и примеры коммеморативных практик, направленных на популяризацию семейной истории, трансляцию опыта семейного воспитания.

**Darenskaia Irina Victorovna,**

Candidate of History, Associate Professor of Department of Social Work, Management and Law, Nizhny Tagil State Social and Pedagogical Institute (branch) of the Russian State Vocational Pedagogical University, Russia, Nizhny Tagil

**Ponomareva Anastasia Andreevna,**

Teacher, Secondary School No. 45, Russia, Nizhny Tagil

## **THE CONCEPT OF “FAMILY HISTORY” IN THE CONTEXT OF THE FORMATION OF TRADITIONAL MORAL VALUES**

**KEYWORDS:** concept sphere; concepts; family stories; spiritual and moral values; family education; family; cultural and historical memory; the continuity of generations; traditional values; archival materials; personal archives; commemorative practices

**ABSTRACT.** The article discusses the issues of terminology and classification of approaches to the interpretation of the concept of “family history”. The authors analyze in more detail the organizational aspects of creating a family communicative discourse. The article presents the practices of forming and preserving family history, analyzes the resource content of documents from personal archives and examples of commemorative practices aimed at popularizing family history, broadcasting the experience of family education.

Важным социальным изменением, которое происходит в последнее время, является реализация комплексных программ, направленных на сохранение традиционных российских ценностей. Одним из приоритетных направлений формирования государственной парадигмы является повышение ценности крепкой семьи, что отмечено в Указе Президента Российской



Федерации №809 от 9 ноября 2022 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей»<sup>1</sup>.

План основных мероприятий 2024 года, объявленного в Российской Федерации Годом семьи, содержит 7 тематических блоков, среди которых проведение значимых федеральных событий, мероприятия по совершенствованию положения семей с детьми, охране здоровья граждан репродуктивного возраста, семей с детьми, культурно-массовые, спортивные, общественные проекты, программы по укреплению ответственного родительства и формированию у детей и молодежи семейных ценностей, современные информационно-коммуникационные форматы.

Как отмечает заместитель Председателя Правительства Российской Федерации Татьяна Голикова, возглавившая Оргкомитет Года Семьи, «наша общая и, наверное, главная задача – возродить уважительное отношение к большой семье, способствовать укреплению семейных ценностей».

Осознание ценности семьи, интерес к изучению ее истории обусловлен как внутренней потребностью человека, так и определен государственной политикой, прежде всего в сфере образования.

Одним из аспектов реализации ценностного подхода является акцент на важности изучения семейной истории. Л. Б. Зубанова, исследуя феноменологию-проблематику в социально-гуманитарном знании, отмечает, что современный «бум памяти» определяет вовлечение в орбиту мемори-дискурса новых акторов, объектов и предметных локусов, что обусловлено прежде всего медиатизацией социокультурного поля [6].

Как отмечает А. Ю. Помникова, «одной из основных форм сохранения знания о семье являются семейные истории, функционирующие смыслы в коммуникативном пространстве каждой семьи, как передающиеся из поколения в поколение, так и «рождающиеся» в нашем повседневном общении» [13].

Семейная история является инструментом конструирования личной истории, социальной идентичности формами социальной практики, институционализированным поиском ответа на вопросы – «Кто мы?» и «Откуда мы?» [5; 15].

В рамках данной статьи разведем понятия «история семьи» и «семейная история».

Под «историей семьи» мы будем понимать информацию обо всех участниках семьи (группы людей, проживающих совместно и связанных брачными или кровнородственными отношениями) в синхроническом и диахроническом аспектах. Что важно отметить, под историей семьи понимается как известная членам семьи событийная лента, так и неизвестная им, удаленная временем, расстоянием, факторами недоступности и отсутствия информации.

Понятие «семейная история» представляет собой инвариант семейного нарратива, является частью семейной коммуникации, поддерживая ее и формируя общее ценностно-смысловое пространство.

Выделяются несколько подходов к трактовке понятия «семейная история». А. Ю. Помникова максимально широко трактует понятие «семейная история» как «любой контент, сохраняющий и передающий информацию о любых субъектах конкретной семьи» [13]. Е. Л. Омельченко, анализируя семейную культуру памяти, более узко понимают семейную историю как механизмы формирования элементов сознания поколений и форматы фиксирования событийно-временных локусов, которые интерпретируются несколькими поколениями семьи как элементы личных и семейных биографий [11]. Н. М. Гончарук, анализируя содержание семейных коммуникаций, отмечает, что семейная история включает в себя историю жизни супругов, родителей и прародителей, опыт семейных связей, которые человек привносит в свою жизнь [2]. Важность использования семейных историй как формата передачи традиции от поколения к поколению отмечает А. Н. Галеева, анализируя условия создания культуры традиции семьи как основы социальной организации общества [1].

---

<sup>1</sup> Указ Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». URL: <http://www.kremlin.ru/acts/news/69810> (дата обращения: 19.03.2024).

Обобщая подходы, далее мы будем трактовать семейную историю как понятие, относящееся к историческому контексту семьи и описывающее хронологию и смыслы значимых событий жизни нескольких поколений семьи (минимум трех), создавая единое коммуникативное пространство.

Обсуждение историй в семейном кругу является важным процессом коммуникации, в ходе которого воссоздаются и транслируются представления о ключевых событиях семьи, значимых людях, формируются общие смыслы и ценностные конструкты, тем самым генерируется коллективная память семьи [3].

Коммуникативными каналами транслирования семейных историй является передача устных и письменных текстов (семейных нарративов), просмотр и комментирование фотографий (как атрибутированных, так и неатрибутированных), просмотр видеозаписей, аудиозаписей, сохранение и передача семейных реликвий. Перечисленные каналы формируют единое коммуникативное пространство как во внутреннем аспекте (между членами одной семьи), так и во внешнем (при взаимодействии между адресатами собственной семьи и адресатами, не принадлежащими к членам семьи).

В создании коммуникативного пространства семейные истории выступают транслятором социальных ролей и типичных форм поведения, преломляя их в индивидуальном опыте жизни каждого поколения [7; 9].

Коммуницирование посредством передачи семейных историй позволяет членам семьи осмысливать биографию семьи, рода, передавать ключевые моменты, включаться в единое ценностное смысловое пространство и тем, кто рассказывает, собирает, интерпретирует и тем, кто слушает, сохраняет и передает, создавая дискурсивное поле идентичности членов одного рода. Именно оно, как отмечает О. А. Полюшкевич, определяет семейную идентичность [12].

Возвращаясь к трактовке термина «семейная история», отметим, что данное понятие тесно связано с ценностными категориями «крепкая семья», «преемственность поколений» и «историческая память», которые отмечены в Указе Президента Российской Федерации № 809 от 9 ноября 2022 года в качестве ключевых традиционных духовно-нравственных ценностей<sup>1</sup>. Рассматривая изучение семейных историй как подход к формированию данных ценностей, можно выделить следующую классификацию инструментария:

1. Поисково-информационные инструменты.
2. Игровые технологии.
3. Досугово-развлекательные форматы.
4. Коммеморативные практики.
5. Творческие и исследовательские проекты.

Все обозначенные инструменты можно использовать в образовательном процессе, включая в учебную и внеучебную деятельность обучающихся.

На ступени основного общего образования у обучающихся 5 класса появляется в расписании новый предмет – «Основы духовно-нравственной культуры народов России» (далее – ОДНКР). Содержание курса ОДНКР направлено на формирование нравственного идеала, гражданской идентичности личности обучающегося и воспитание патриотических чувств к Родине (осознание себя как гражданина своего Отечества), формирование исторической памяти<sup>2</sup>.

Обучающиеся изучают Россию как многонациональное, поликонфессиональное государство с едиными для всех законами, общероссийскими духовно-нравственными и культурными ценностями, осознают себя частью малой Родины, семьи и семейных традиций, этнической и религиозной истории.

---

<sup>1</sup> Указ Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». URL: <http://www.kremlin.ru/acts/news/69810> (дата обращения: 19.03.2024).

<sup>2</sup> Федеральная рабочая программа основного общего образования «Основы духовно-нравственной культуры народов России» (для 5–6 классов образовательных организаций), 2023 год.

Важное место в курсе ОДНКНР занимает изучение семьи. Тематический блок «Семья и духовно-нравственные ценности» включает в себя несколько тем: «Семья – хранитель духовных ценностей», «Родина начинается с семьи», «Традиции семейного воспитания в России», «Образ семьи в культуре народов России», «Труд в истории семьи».

На уроках тематического блока происходит рассмотрение семьи как базового элемента общества, учитель строит разговор с обучающимися о семейных ценностях, традициях и культуре. В рамках образовательного процесса происходит логический переход от семьи к Родине, обучающиеся задумываются о том, что история их семьи – это часть истории народа, государства, человечества. Они рассуждают о связи Родины и семьи, пробуют искать ответы на вопрос: «Что такое Родина и Отечество?».

Далее школьники знакомятся с семейными традициями народов России, узнают, что такое «межнациональные семьи», разбираются в понятии «семейное воспитание». На уроке «Образ семьи в культуре народов России» через знакомство с произведениями литературы, живописи, скульптуры о семье и семейных обязанностях ученики более многогранно раскрывают понимание семьи и транслируемых ей ценностей.

Важный аспект, который является трендом государственной политики, отражен в теме «Труд в истории семьи». Обучающиеся знакомятся с социальными ролями в семье, убеждаются в значимости домашнего труда, понимают роль нравственных норм в благополучии семьи.

Тема «Семья в современном мире» является завершающей в этом тематическом блоке и подразумевает проведение практического занятия, подготовка которого позволяет включать личные семейные истории обучающихся в образовательный процесс.

В рамках практического занятия обучающимися 5 классов МБОУ СОШ № 45 г. Нижнего Тагила Свердловской области был реализован проект «Традиции моей семьи».

Перед началом изучения тематического блока школьники получили проектную задачу, состоящую из трех этапов. На первом этапе учащиеся должны были актуализировать и систематизировать свое представление о семье, семейных ценностях и традициях, заполняя анкету, подготовленную учителем и составляя синквейн по теме «Моя семья».

Синквейн – малая стихотворная форма, используемая для фиксации эмоциональных оценок, описания своих текущих впечатлений, ощущений и ассоциаций. По сути, это короткое литературное произведение, характеризующее предмет (тему), состоящее из пяти строк, которое пишется по определённому плану: 1 строка – одно существительное, выражающее главную тему синквейна; 2 строка – два прилагательных, выражающих главную мысль; 3 строка – три глагола, описывающие действия в рамках темы;

4 строка – фраза, несущая определенный смысл; 5 строка – заключение в форме существительного (ассоциация с первым словом).

Анализ анкет обучающихся и составленных синквейнов позволил выделить основные традиции, сформированные в современных городских семьях. Ответы респондентов (они могли называть несколько семейных традиций) мы разбили на следующие блоки:

1) традиции совместных праздников (38,6%). Превалирующее значение имеют традиции празднования Нового года (79% от указавших традицию совместных праздников). Респонденты также называли традиционные религиозные праздники (Пасху, Рождество и т. д.), празднование дней рождений и памятных дат семьи;

2) традиции совместной трапезы (37%). Респонденты отмечали важность совместных застолий как способов организации внутрисемейного общения, во время которых происходит обмен информацией, поддержка и обсуждение актуальных вопросов. Среди видов организации трапезы 69% респондентов отметили совместное приготовление пельменей, учащиеся называли приготовление праздничного новогоднего стола, застолий на свежем воздухе в летний, «дачный» период;

3) традиции «движения» (28%). В этот блок мы объединили традиции совместных прогулок (62% от указавших данную категорию), занятия спортом (38%), семейных активностей на свежем воздухе;

4) традиции путешествий (22,6%). В данный блок мы объединили традиции летних путешествий (70,5%), походов и сплавов (29,4%);

5) традиции совместного досуга на основе культурных активностей (восприятия художественного образа (16%). В блок включены традиции походов в кино (65%) и совместного просмотра дома фильмов (35%). Что характерно, ни один из респондентов не назвал традицию совместного чтения книг.

6) традиции совместного досуга на основе игровой активности или индустрии впечатлений (8%). Среди традиций этого блока респонденты называли совместные настольные игры, поездки в зоопарк и аквапарк, походы в развлекательные и торговые центры;

7) иные традиции. Среди сформированных традиций в городских семьях респонденты называли участие в параде 9 мая, традиции коллекционирования, сохранения профессиональных династий, совместного приготовления уроков, уборку в квартире и т. д.

На втором этапе реализации проекта обучающиеся вместе с родителями должны были выбрать содержание и форму трансляции своих семейных традиций. Важным требованием, которое озвучивалось учителем на стадии формулировки проектной задачи, было обязательное обращение к материалам семейных архивов (изучение семейных фотоальбомов, проведение интервью с родственниками, просмотр видеофайлов из семейных цифровых банков, заполнение Яндекс-форм, изучение вещественной стороны (разбор семейного гардероба, содержания «дачных шкафов», чердаков, балкона и т. д.).

Анализ представленных проектов показал, что более распространёнными семейными традициями, о которых рассказывали обучающиеся, являются семейные праздники, путешествия, традиции памяти (сохранение семейных реликвий), иные традиции.

В качестве форматов трансляции семейных ценностей обучающиеся выбирали традиционные формы – презентации, рисунки, коллажи. Интерес вызывают выбранные форматы семейных книг, стихотворное творчество, подготовка видеоклипов и видеороликов.

На третьем этапе обучающиеся презентовали результаты проектной работы в классе, делились с одноклассниками своими семейными традициями, обсуждали интересные моменты.

Важным аспектом на этапе рефлексии было обсуждение вопроса о том, как в семьях сохраняются традиции и какую традицию обучающиеся передали бы своим детям.

Традиционными формами транслирования традиции семьи и сохранения семейной истории учащиеся называли сохранение и просмотр фотографий, семейного фотоальбома (по результатам анкетирования этот формат назвали 36% респондентов), сохранение семейных реликвий (подарков, вещей, артефактов) (24% респондентов, заполнивших эту графу анкеты), рассказы родственников (18,6%), посещение кладбища (5,3%), составление древа (3%). Отметим, что 13,1% респондентов не заполнили это поле анкеты, что может быть интерпретировано как отсутствие традиций памяти или не соотнесение существующих традиций как каналов передачи семейных историй.

Анализируя результаты проекта, отметим, что одной из сложностей в его реализации является отсутствие синергетического компонента. Суть проекта заключалась в том, чтобы дети провели совместную работу с родителями или старшими родственниками, укрепляя межпоколенческие связи и создавая новый объект для включения в семейный архив. Некоторые родители отстраняются от выполнения таких совместных заданий, а ребёнку самому выполнить проект на достаточно высоком уровне очень сложно. Поэтому для решения этой проблемы нужно обязательно предусматривать в домашних заданиях элементы совместного творчества детей и родителей, ведь это сближает поколения и укрепляет семейные связи. Вторым фактором, повлиявшим на реализацию проекта, является стандартность выполнения задания (выбор типичной формы и акцент на наиболее распространённые в обществе традиции).

В качестве рекомендаций, позволяющих нивелировать негативные факторы, можно назвать ряд приемов.

Во-первых, делать акцент на практико-ориентированность проекта, на том, что его результатом станет дополнение семейных архивов, формирование новой традиции сохранения семейной памяти.

Во-вторых, возможность дальнейшего объединения индивидуальных проектов в групповой проект с представлением результатов совместной деятельности.

В-третьих, публичность представления результат проектной деятельности. Форматами публичного представления может быть:

- 1) организация выставки на основе материалов семейных архивов, экскурсоводами на которой будут сами обучающиеся;
- 2) оцифровка индивидуальных проектов и подготовка на их основе онлайн-выставки или видеоряда;
- 3) подготовка спектакля, основанного на материалах семейных истории;
- 4) подготовка и опубликование коллективной книги.

Учащиеся и родители 5А класса уже на протяжении 5 лет готовят коллективные книги, основанные на индивидуальной и группой проектной деятельности.

В 1 классе тема проекта была связана с исследованием отражения событий Великой Отечественной войны в семьях обучающихся («Эхо войны в истории моей семьи»). Во втором классе детско-родительские проектные группы исследовали досуговый формат семейного взаимодействия («Игры, в которые играли дети»). В третьем классе был реализован формат популяризации читательской грамотности, подготовлена книга «3 «А» рекомендует: читаем, играем, путешествуем». В четвертом классе в рамках Года педагога и наставника совместно был подготовлен проект по развитию духовно-нравственных качеств «Книга о том, как важно говорить: «Спасибо»». В настоящее время завершен проект, направленный на формирование семейных ценностей и популяризацию семейных традиций «Хранители традиций или о том, что могут рассказать семейные архивы». Последние три книги опубликованы в рамках проекта «Всероссийской школьной летописи» (<https://school-letopis.ru>) и доступны для просмотра (<https://school-letopis.ru/catalog/1173>).

Таким образом, в процессе изучения тематического блока «Семья и духовно-нравственные ценности» происходит формирование концепта «семейная история», осознание учениками значения семьи в жизни человека и общества, принятие ценностей семейной жизни, формируется уважительное и заботливое отношение к членам своей семьи через знание основных норм морали, нравственных, духовных идеалов, хранимых в культурных традициях народов России, готовность на их основе к созидательному поведению. Сохранение семейной истории и трансляция принципов семейного воспитания являются важным инструментом конструирования личной истории, социальной идентичности, что является узловым аспектом в стратегическом национальном приоритете – сохранении традиционных российских ценностей.

### Список литературы

1. Галеева А. Н. Семейные ценности молодежи // Вестник КазГУКИ. 2015. № 4-2. EDN VYUAIL. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semeynye-tsennosti-molodezhi> (дата обращения: 17.02.2024).
2. Гончарук Н. М., Зырянова Е. В. Семейная история как метод семейной реконструкции // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. 2017. № 4-7(72). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semeynaya-istoriya-kak-metod-semeynoy-rekonstruktsii> (дата обращения: 17.02.2024).
3. Даренская И. В. Воссоздание истории семьи: анализ коммуникативных и коммеморативных практик семейного нарратива // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. Серия: Исторические науки. Культурология. Политические науки. 2023. № 2. EDN QQMUDG URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vossozdanie-istorii-semi-analiz-kommunikativnyh-i-kommemorativnyh-praktik-semeynogo-narrotiva> (дата обращения: 20.01.2024).
4. Даренская И. В. Педагогика семейного краеведения: форматы, интересные детям и родителям // Колпинские чтения по краеведению и туризму : материалы VI Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 31 марта

2023 года. СПб. : Ленинградский областной институт развития образования, 2023. С. 173–179. EDN GPPDFO.

5. Даренская И. В. Семейная история как ценность: традиции и инновации в изучении и сохранении памяти семьи // Сохранение и продвижение культурного наследия в цифровую эпоху: отечественный и зарубежный опыт : сборник научных трудов. Серия «Электронная библиотека Президентской библиотеки». СПб., 2023. С. 17–30. EDN ZZGTDE.

6. Зубанова Л. Б. Цифровая память в пространстве мемориальной культуры: образы прошлого в медиатехнологиях будущего // Челябинский гуманитарий. 2020. № 3(52). DOI: 10.24411/1999-5407-2020-10302. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-pamyat-v-prostranstve-memorialnoy-kultury-obrazy-proshlogo-v-media-tehnologiyah-buduschego> (дата обращения: 18.02.2024).

7. Каминская Т. Л. Современные коммуникативные практики и процесс коммеморации // Коммуникативные исследования. 2019. № 2. DOI: 10.25513/2413-6182.2019.6(2).280-291. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyye-kommunikativnyye-praktiki-i-protsess-kommemoratsii> (дата обращения: 18.02.2024).

8. Краснова Е. Л. Культурное наследие в условиях цифровой трансформации // Национальные культуры в межкультурной коммуникации : материалы VII Международной научно-практической конференции, Минск, 07–08 апреля 2022 года. Минск : Белорусский государственный университет, 2023. С. 206–209. EDN RJWCVY.

9. Литвинова О. В. Проблема формирования семейной идентичности как фактор неконфликтного взаимодействия между поколениями в семье // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. 2014. № 36. С. 219–223.

10. Мезенцева Ю. И., Горлов М. И. Традиционные семейные ценности и современное образование // ИСОМ. 2017. № 3-2. DOI: 10.17748/2075-9908-2017-9-3/2-163-167. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/traditsionnye-semeynye-tsennosti-i-sovremennoe-obrazovanie> (дата обращения: 17.02.2024).

11. Омельченко Е. Л. Что остается в семейной истории: память о советском сквозь разговор трех поколений // Социологические исследования. 2017. № 11. С. 147–156. DOI: 10.7868/S0132162517110162.

12. Полюшкевич О. А. Семейная история как социальная практика // Социология. 2019. № 3. EDN BENENO URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semeynaya-istoriya-kak-sotsialnaya-praktika> (дата обращения: 25.07.2023).

13. Помникова А. Ю. Семейная история в дискурсивном пространстве // Вестник Мининского университета. 2019. № 1(26). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semeynaya-istoriya-v-diskursivnom-prostranstve> (дата обращения: 17.02.2024).

14. Помникова А. Ю. Воспитательный потенциал семейных историй как вида коммуникации // Непрерывное образование: XXI век. 2021. Вып. 2(34). DOI: 10.15393/j5.art.2021.6931.

15. Якимова Е. В., Боттеро В. Занятия семейной историей: идентичность как категория социальной практики // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Сер. 11, Социология: Реферативный журнал. 2018. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/2018-04-003-bottero-v-zanyatiya-semeynoy-istoriey-identichnost-kak-kategoriya-sotsialnoy-praktiki-bottero-w-practising-family-history> (дата обращения: 17.02.2024).

**Деревнина Татьяна Валентиновна,**

SPIN-код: 5780-0780

учитель обществознания и географии, магистр ГМУ, Средняя общеобразовательная школа № 75; 620133, Россия, г. Екатеринбург, ул. Восточная, 26; derevnina.tatiana@yandex.ru

## **ПРОСТРАНСТВО ЦЕНТРА ГОРОДА ЕКАТЕРИНБУРГА КАК СРЕДСТВО ДЛЯ КОММЕМОРАТИВНЫХ ПРАКТИК**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** историческая память; коммеморация; коммеморативные практики; уральские города; Екатеринбург; Исторический сквер; формирование исторической памяти

**АННОТАЦИЯ.** Автор в статье рассматривает понятие исторической памяти и этапах ее формирования. Так же уделяется внимание коммеморативным практикам, формирующим историческую память. Приводится определение коммеморации доктора культурологии А. С. Святославского. Город рассматривается как одна из возможностей для коммеморативных практик. На примере Исторического сквера города Екатеринбурга рассмотрены такие коммеморативные практики как храмоводительство, музейно-выставочные коммеморации.

**Derevnina Tatyana Valentinovna,**

Teacher of Social Studies and Geography, Master of GMU, Secondary school No. 75, Russia, Ekaterinburg

## **THE SPACE OF THE YEKATERINBURG CITY CENTER AS A MEANS FOR COMMEMORATIVE PRACTICES**

**KEYWORDS:** historical memory; commemoration; commemorative practices; Ural cities; Ekaterinburg; Historical square; formation of historical memory

**ABSTRACT.** The author examines the concept of historical memory and the stages of its formation in the article. Attention is also paid to commemorative practices that form historical memory. The definition of the recommendation of the Doctor of Cultural Studies A. S. Svyatoslavsky is given. The city is considered as one of the opportunities for commemorative practices. Using the example of the Historical Park of the city of Ekaterinburg, such commemorative practices as church building, museum and exhibition memorials are considered.

Сегодня в условиях современного информационного быстроменяющегося общества особенно актуальным становится проблема исторической памяти и исторического знания. Время стирает способность людей отражать в своем сознании важные исторические события. Как правило современный человек не придает значения событиям прошлого тем самым теряя за быстрым темпом современности связь с предыдущими поколениями.

Нельзя не сказать о том, как формируется историческая память. «Процесс определения содержания исторической памяти обусловлен, во-первых, индивидуально-личностными мотивами человека, во-вторых, общественными факторами и причинами» [9, с. 16]. Содержание исторической памяти индивида формируется из его личностных желаний и потребностей, которые в свою очередь зависят от условий и возможностей самого общества. Историческая память формируется на отдельных этапах развития человека как правило в первую очередь интерес к истории связан традициями семьи, с обучением в школе и поддержанием интереса в кругу единомышленников, активистов. Во взрослом возрасте индивид запоминает только определенную историческую информацию, которая находит эмоциональный отклик и созвучно его ценностям. Если историческая память входит в ценностные установки индивида, то она начинает функционировать: «сохранение, воспроизводство и трансляция исторических знаний, оценок, норм, символов и ценностей» [9, с. 17]. Тем самым формирование

исторической памяти влечет за собой возникновение социальной ответственности за ее качество и достоверность.

Существуют практики способные формировать историческую память. Такие практики называются коммеморативными. Впервые о коммеморативных практиках заговорили еще в 80-е годы XIX века. Большая российская энциклопедия называет коммеморативной практикой социальные практики, основанные на мобилизованной коллективной памяти о значимых событиях или известных людях прошлого. Несмотря на это до настоящего времени границы определения коммеморации остаются размытыми.

По мнению доктора культурологии А. С. Святославского, «коммеморация – это сознательный социальный акт передачи нравственно, эстетически, мировоззренчески или технологически значимой информации (или ее актуализации) путем увековечения определенных лиц и событий» [14, с. 38] напрямую отражает понимание историко-культурной памяти, которая «основывается на системе ценностей, функционирующей в определенной культуре, а места памяти определяют направления идентичности личности» [3, с. 140].

Интерес к термину «коммеморации» обострился в последнее время особенно на фоне информационной войны с западом антироссийского и антисоветского характера. Коммеморативные практики являются мощным инструментом для формирования исторической памяти. «Посредством коммеморации человек вводит прошлое в культуру настоящего и как бы протягивает связующую нить между двумя историческими периодами» [11, с. 237]. Значение подобных практик сложно переоценить. Они несут воспитательный, образовательный потенциал тем самым решая главные проблемы духовно-нравственного развития общества. Мало знать об определенных многозначительных событиях, необходимо активно участвовать в создании единого исторического пространства городских и сельских поселений, регионов и даже страны.

В России коммеморативные практики всегда имели место быть. Русский народ всегда ценил и уважал своих предков поэтому на территории России в настоящее время сохранилось не мало объектов культурного наследия, которые можно использовать как возможность для коммеморации. Город – это одно из тех пространств, где человек имеет возможность знакомства с историей так как большинство современных жителей страны – жители городов каждый из которых различается своей историей, временем возникновения, численностью, функцией, административно-территориальным значением и т. д. Особенно мегаполисы дают уникальные возможности, где есть практически все необходимое для знакомства с исторической памятью своего народа, жителей региона или даже целой страны.

Города на Руси так же, как и в Европе были центрами развития образования, науки, культуры, ремесел. Издревле Русь именовали «гардарикой», т. е. «страной городов». Поэтому город – это «многовековой результат развития общества, и многообразие функций тому свидетельство» [8, с. 1]. История развития городов служит основанием для формирования особой культурной среды, возможно на основе этого возникновение регионального менталитета, где города одного региона выступают как связующее звено единого исторического развития. Например, все города на Урале в XVII веке строились и развивались как города-заводы чего раньше в таких масштабах в России не было. Потребность страны в железоделательных заводах послужила причиной зарождения нового формата города, новой культурной среды. Все пространство современного Екатеринбурга подчинено развитию города как промышленного центра.

Город Екатеринбург за триста лет «стал одним из главных культурных центров России, средоточием талантливых людей и знаковых культурных проектов» [4, с. 29]. Население столицы Урала в XVIII веке формировалось из числа тех, кто был не согласен с политикой государства и церкви, обладали бесстрашием, дерзостью и уверенностью в себе, что наложило отпечаток на менталитет города и региона. Известный французский историк, писатель Ги Дебор отстаивавший психогеографические взгляды доказал, что «географическая среда влияет на эмоции и поведение индивидов, можно предположить, что регулярность в самой орга-



низации городского пространства наложила свой отпечаток на мышление местных жителей» [12, с. 30].

Если мы обратим внимание на центр Екатеринбурга на плотину с целью выявления коммеморации, то увидим, что ядро города продолжает транслировать историю подчеркивая значимость этого места не только для области, но и для всей страны. 1 октября 1723 года был заложен первый Екатерининский храм. В 1725 году был открыт Монетный двор, выпускавший 90% всех медных денег (плат) в стране. Годом позже стала функционировать Гранильная фабрика, поставлявшая обработанные уральские самоцветы в столицу Империи. Здесь же находились многочисленные цеха завода, которые в 60-е годы XX века были снесены и образовавшееся свободное пространство плотины сейчас называют Историческим сквером. Все указанные постройки находились в неотъемлемой близости к заводу, они были частью города-завода. Из числа старинных зданий на которые и сегодня можно обратить особое внимание на левобережной части города или как ее называли «Церковная сторона» [4, с. 13] – это Музей архитектуры и дизайна, Музей природы, Водонапорная башня как филиал музея Истории Екатеринбурга и построенная на месте снесенного храма святой Екатерины небольшая часовня которая не так давно стала храмом.

На противоположном правом берегу реки Исеть в здании городского госпиталя сейчас расположен Екатеринбургский музей Изобразительных искусств. В этом же здании «был основан и первый городской театр – через 120 лет после года основания города» [12, с. 31]. Развитие культуры города шло в непосредственной близости от завода под стук кричных боевых молотов. Можно сказать, культура Екатеринбурга «родилась там же, где за 120 лет до этого родилась индустрия» [12, с. 31].

Храм Великомученицы Екатерины был сердцем города Екатеринбурга. В своей статье И. С. Огоновская выделяет *храмоздательство в отдельную группу коммеморации*. Храмы «со времен Древней Руси возводились в том числе и в память о защитниках Отечества и побед над внешним врагом» [11, с. 238]. Если рассматривать Екатеринбург, то здесь не было никаких военных действий, но было начало нового для России дела, строительство города нового формата – города-завода, что требовало согласно православной традиции молитвы перед началом любого начинания. В настоящий момент собор утрачен, а он в свою очередь играл особую роль в архитектурной композиции исторического центра города. Нельзя не сказать и об утраченном Богоявленском соборе на месте современной Площади 1905 года (ранее Кафедральная площадь). Доказательством этому служит следующее высказывание: «Высокие ярусные храмовые здания с колокольнями господствовали не только на Екатерининской и Кафедральной площадях, но и связывали своими вертикалями всю панораму центра, его лево- и правобережную части, служили в ней своеобразными ориентирами. В равнинном ландшафте центра острый, динамичный сюжет двух главных соборов города «держал» подчиненное себе обширное пространство» [4, с. 39]. Нельзя не отметить тот факт, что именно после строительства Екатеринбурга святая Екатерина стала почитаться покровительницей горного дела и науки, которые получили процветание именно на Уральской земле.

Здания исторического сквера до сих пор производят впечатление на жителей и гостей города, можно с уверенностью утверждать – «старые постройки железодельного завода в музейной зоне сквера образуют компактную группу объемов, одинаково открытых для обзора с разных сторон» [4, с. 36]. Корпуса цехов и кузниц в настоящий момент переоборудованы в музеи, о которых говорилось выше. Здесь хочется сказать о значимости *музейно-выставочной коммеморации* как одной из ведущих в формировании исторической памяти. Она отличается динамизмом и изменчивостью. Всем нам известно, что одна экспозиция сменяет другую порождая тем самым любопытство и желание зрителя поглощать культуру. Если выставки и музеи заполняют пространство старинных особняков, усадеб, цехов, кузниц и заводов запускаются психические процессы, которые так или иначе сформируют необходимый блок исторической памяти. «Взгляд на визуальное искусство может стимулировать области мозга, ответственные за эмоциональную обработку. Когда мы смотрим на искусство, наш мозг активируется, чтобы предвидеть и устанавливать связи, как сознательно, так и под-

сознательно, заставляя нас чувствовать себя счастливыми и вознагражденными. Независимо от того, является ли ваша реакция на рассматриваемое искусство веселой, мрачной или созерцательной, обработка этих эмоций чрезвычайно полезна для психического здоровья» [6, с. 299]. На основе этого формируется историческая идентичность, ответственность, набор ценностных установок особенно у поколения подрастающей молодежи.

Музей истории архитектуры и дизайна (Основан в 1975 году Музей по проблемам истории и перспективам развития архитектуры Урала, переименован в 2012 году) воспитал уже не одно поколение екатеринбуржцев используя пространство своих многочисленных выставок. Стоит проанализировать мероприятия прошедшего года чтобы ответить на вопрос о формировании исторической памяти: «Храмовое зодчество» (январь 2023), «Традиции мастерства. Юбилейная выставка Свердловского областного училища имени Д. И. Шадра» (январь 2023), «Шедевры мастеров Парижской школы» (март-май 2023), «Прогулки по старому городу» (июнь-июль 2023), «Демидовы XIX века: патриоты и космополиты» (сентябрь-октябрь 2023), «Идеальный город-завод Екатеринбург. Векторы развития индустриальной культуры» (октябрь-декабрь 2023) [10]. История Урала и история Екатеринбурга четко прослеживается в направлении деятельности музея. Многочисленны «недра» музея, но не менее знаковым является восстановленное здание музея, которое в далеком прошлом именовалось екатеринбургской Механической (Гранильной фабрикой) фабрикой которое под своей крышей создает историческое пространство, где можно соприкоснуться с историей.

Визитная карточка левобережья реки Исеть – это Водонапорная башня, главный рычаг всех механизмов Екатеринбургского завода и «одно из самых интересных и узнаваемых зданий в центре Екатеринбурга» [2]. Несмотря на то, что башня находится в центре города она долго была жилым помещением несмотря на свои маленькие размеры. Только в 2017 году было принято решение о капитальном ремонте памятника. «Работы предстояли сложные. Параллельно с реконструкцией осуществлялось изучение башни. До ремонта никто не представлял, в каком состоянии находится металлический бак, скрытый более полувека межэтажными перекрытиями. Когда сняли деревянную обшивку, оказалось он в отличном состоянии и достоин стать главным экспонатом обновленного музея» [2].

В пределах старого города в размерах современной плотины есть еще одно примечательное здание госпиталя как уже говорилось выше через 120 лет ставшее театром. «**Главное здание** Музея Изо находится на берегу реки Исети в Историческом сквере – месте, где был заложен Екатеринбург. В музее представлены коллекции уральского чугунного литья, центром которой является уникальный Каслинский чугунный павильон, камнерезного и ювелирного искусства Урала, экспозиции русского искусства XVIII – начала XX века и отечественного искусства советского периода, а также проходят временные выставки» [5]. Наполнение выставки отличается монолитностью Каслинского литья, но что самое интересное Каслинский чугун и на сегодняшний день является одним из лучших металлов в мире по своим качествам благодаря старинной технологии выплавки металла. «Каслинский завод – единственное в стране и одно из немногих в мире промышленных предприятий, где до настоящего времени сохранились традиции и старинные технологии художественного чугунного литья» [7].

Об Екатеринбурге можно говорить бесконечно много и регламентированного объема статьи не хватит чтобы рассказать обо всех коммеморациях нашего города. В связи с этим не удалось освятить художественные, топонимические, номинально-организационные коммеморации [11, с. 240] и многие другие, которые имеют место быть в нашем городе. Хотелось бы отметить, что «памятные места – это места, в которых происходили события, которые становятся образцом или примером и приобретают в мифической, национальной и исторической памяти выдающийся статус» [3]. Думается, что в любом музее «можно потрогать город на ощупь и погрузиться в атмосферу XVIII–XIX веков» поэтому «памятные места рождаются и живут благодаря чувству, что спонтанной памяти нет, а значит – нужно создавать архивы, нужно отмечать годовщины, организовывать празднования» [13].

### Список литературы

1. Вековая история водонапорной башни: из пожарного крана в жилой дом и музей. URL: <https://globalcity.info/article/29/11/2022/47255> (дата обращения: 19.02.2024).
2. Водонапорная башня на Плотинке: история, факты, люди. URL: <https://m-i-e.ru/bashnya-na-plotinke?ysclid=lst8bs9x9182067145> (дата обращения: 15.02.2024).
3. Гончарова А. В. Историко-культурная память как условие сохранения национальной идентичности // Научный результат. Социальные и гуманитарные исследования. 2022. Т. 8, № 1. С. 134–141.
4. Екатеринбург: история города в архитектуре. Екатеринбург : Издательство «Сократ», 1998. 238 с. : ил.
5. Екатеринбургский музей изобразительных искусств: сайт музея. URL: <https://i-z-o.art> (дата обращения: 14.02.2024).
6. Ибрагимова Е. Р. Влияние искусства (в частности, живописи) на психоэмоциональное состояние человека // Молодой ученый. 2021. № 6(348). С. 299–301.
7. Каслинский завод архитектурно-художественного литья: сайт завода. URL: <https://kasliart.ru> (дата обращения: 10.02.2024).
8. Коротич М. В. Эволюция подходов к определению «город» // Известия Иркутской государственной экономической академии. 2013. № 3. С. 1–5.
9. Кулиш В. В., Матвеева Н. А. Социальный механизм функционирования исторической памяти // Общество: социология, психология, педагогика. 2022. № 10. С. 16–23.
10. Музей архитектуры и дизайна Урала: сайт музея. URL: <http://museumarch.ru> (дата обращения: 10.02.2024).
11. Огоновская И. С. Коммеморативные практики как инструмент сохранения памяти о военной истории России // Международная научно-практическая конференция. Оренбург, 2021. С. 237–241.
12. Филосян А. Ф. Как город-завод начал производить культуру? Екатеринбург от УОЛЕ до Биеннале // Управление культурой. 2022. № 4. С. 29–41.
13. Хобсбаум, Э. Изобретение традиций // Вестник Евразии. 2000. № 1. С. 47–62.
14. Чуркина М. И. Коммеморативные практики в российском образовании как метод историко-педагогических исследований // Отечественная и зарубежная педагогика. 2016. № 6. С. 37–44.
15. Чухин С. Г., Чухина Е. В. Роль практик гражданской памяти в формировании традиционных этнокультурных ценностей // Горизонты образования : материалы IV Международной научно-практической конференции, Омск, 20–21 апреля 2023 года / отв. редактор Н. В. Чекалева. Омск : Омский государственный педагогический университет, 2023. С. 172–176. EDN ANWKOG.

**Елисафенко Марина Константиновна,**

SPIN-код: 7408-3710

кандидат исторических наук, доцент кафедры истории России, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; elisafenko@bk.ru

**Холин Никита Александрович,**

студент, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; nikita.kholin.2003@yandex.ru

## **МИГРАЦИИ БЕЛОРУСОВ НА УРАЛ В XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКОВ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** миграция населения; миграционные процессы; этносы; этническая идентичность; белорусы; переселенцы; самоходы; народные традиции; Средний Урал; полиэтнический состав населения

**АННОТАЦИЯ.** Полиэтнический состав населения современной Свердловской области сформировался в течение не одного столетия, в нем приняли участие финно-угорские, тюркские, славянские народы. Среди многочисленных и малочисленных этносов стоит упомянуть и белорусов, проникших на территорию Среднего Урала в XIX веке. Присутствие их было незначительным, но судьба весьма показательна. В условиях Российской империи белорусы на Урале смогли сохранить этническую идентичность и сохранить основные маркеры традиционной культуры при условии взаимодействия с местным населением и заимствования некоторых приемов хозяйствования в процессе адаптации к новым природно-географическим условиям.

**Elisafenko Marina Konstantinovna,**

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

**Holin Npkpta Aleksandrovich,**

Student, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

## **MIGRATION OF BELARUSIANS TO THE URALS IN THE 19<sup>TH</sup> – EARLY 20<sup>TH</sup> CENTURY**

**KEYWORDS:** population migration; migration processes; ethnic groups; ethnic identity; Belarusians; migrants; self-propelled vehicles; folk traditions; Middle Urals; multi-ethnic composition of the population

**ABSTRACT.** The multiethnic composition of the population of the modern Sverdlovsk region has been formed for more than one century, Finno-Ugric, Turkic, and Slavic peoples took part in it. Among the numerous and small ethnic groups, it is worth mentioning the Belarusians who penetrated into the territory of the Middle Urals in the 19<sup>th</sup> century. Their presence was insignificant, but their fate is very significant. Under the conditions of the Russian Empire, Belarusians in the Urals were able to preserve their ethnic identity and preserve the main markers of traditional culture, provided they interact with the local population and borrow some management techniques in the process of adapting to new natural and geographical conditions.

Россия изначально формировалась как полиэтническая страна, особенно это определение характерно для ее восточных регионов, включая Урал. Каждый народ, проживающий в опорном крае державы, внес свой вклад в становление этнокультурного своеобразия населения современной Свердловской области, в том числе и белорусы. По данным переписи 2020 года численность ее населения составила 4 268 998 человек, из которых 4 317 или

0,1% – белорусы<sup>1</sup>. Изучение динамики роста числа белорусов в составе уральцев, особенности их традиционной культуры, темпы ассимиляционного процесса позволят оценить влияние белорусского фактора на этнокультурную инфраструктуру региона.

Этнокультурная история белорусов, их расселение по просторам России нельзя назвать неисследованной темой [6; 7; 13]. Значительная часть научных исследований посвящена изучению белорусов, проживавших в регионах Сибири [1; 4; 15]. Научными центрами изучения белорусов в России стали Новосибирск, Тюмень, Омск.

Наряду с Сибирью Урал был одним из привлекательных регионов для переселения ввиду низкой плотности населения, наличия удобных для сельского хозяйства земель в западной и южной частях, полиэтническим и поликонфессиональным характером населения, поэтому представители белорусского народа чувствовали себя вполне комфортно. Историки и краеведы различных регионов Урала уделили внимание исследованию миграционных процессов белорусов, их адаптации к новым условиям жизни, выделив особенности для каждой территории, в частности, Башкирии [14], Оренбуржья [3], Южного Урала [17].

Одним из наиболее эффективно работающих центров изучения этнографии Прикамья является Пермский университет. Коллективом авторов была проведена большая работа по сбору и оценке этнографических характеристик немцев, поляков, эстонцев, китайцев, проживавших на территории Пермского края. В рамках грантов РГНФ была подготовлена коллективная монография, посвященная особенностям этнокультурных процессов у белорусов в Пермском крае с конца XIX, включая начало XXI в. [16]. На широком спектре источников и полевых исследований были выявлены основные этапы миграций белорусов в Прикамье, их численность и расселение, особенности функционирования языка и этнической культуры, как в прошлом, так и настоящем. Этнической ситуации на Урале в своих исследованиях уделил внимание и один из авторов статьи [11; 12].

Несмотря на проведенную этнографами и историками исследовательскую работу, вне поля зрения осталась история заселения и адаптации белорусов к условиям жизни в пределах территории современной Свердловской области. Авторы представленной статьи считают необходимым оценить процесс формирования этнокультурного разнообразия населения современной Свердловской области на примере белорусов. Тесные политические, экономические и социокультурные связи России и Республики Беларусь необходимо подкреплять знанием истории взаимодействия русского и белорусского этносов. В статье рассматривается миграция белорусов в XIX – начале XX века в пределы пяти уездов Пермской губернии: Верхотурского, Екатеринбургского, Ирбитского, Камышловского и Красноуфимского, в настоящее время составляющих территорию Свердловской области.

Начало движения белорусов на восток было положено еще в начале XIX века в связи с усилением малоземелья, а, следовательно, обеднением крестьянства в западных губерниях России. Согласно реформе государственной деревни П. Д. Киселева одним из решений этой проблемы стало переселение государственных крестьян в малозаселенные восточные территории. Следующим импульсом переселений стала отмена крепостного права в 1861 году и свобода передвижения для всех категорий крестьян.

В начале XX века активизация миграционного процесса белорусов на восток Российской империи, в частности на Урал была предопределена рядом причин. Во-первых, разразившийся мировой экономический кризис наиболее остро сказался в густонаселенных западных губерниях. Сокращение рынка труда привело население в движение. Во-вторых, усилилось малоземелье, решить эту проблему должна была переселенческая политика государства в рамках реализации столыпинской аграрной реформы, успеху которой способствовала мотивационная деятельность Крестьянского поземельного банка, отделение которого было открыто в Перми в 1912 году. Банк предоставлял крестьянам долгосрочные кредиты на покупку частновладельческих земель.

---

<sup>1</sup> Национальный состав Свердловской области по материалам Всероссийской переписи 2020 года. URL: <https://midural.ru/community/100332/100689/100690/> (дата обращения: 04.01.2024).

Наиболее плотный поток мигрантов-белорусов на территорию Пермской губернии наблюдался из Витебской, Могилевской, Гродненской, Гомельской и Минской губерний. Однако общее количество переселенцев из белорусских губерний не превысило 300 человек или менее 0,01% от населения Пермской губернии [16, с. 18]. Крестьян привлекала возможность получить внушительный надел земли, денежное пособие на обустройство хозяйства, а также получение некоторых налоговых льгот, а также возможности реализовать себя в различных промыслах и других видах городских занятий.

Игорь Маранин, занимающийся изучением переселения белорусов на Урал, так написал об этом процессе: «Ехали на телегах, груженных домашним скарбом, шли пешком, вместе с женами и детьми, через всю Россию почти от западных границ ее через Уральские горы – в тайгу, на вольные земли. Путь иных растягивался на годы, и добралось из той армии до Урала, дай Бог, половина. Кто-то повернул назад, кому-то удалось осесть на жительство по дороге, а кто-то и вовсе умер, не выдержав тяжести пути» [2]. Решение покинуть родные места было не простым, впереди ждала неизвестность, поход был длительным и трудным, жизнь в неизведанных землях не сулила легкости и беззаботности, однако переселенцев вела на восток надежда. Белорусов-переселенцев на Урале стали именовать самоходами.

Наибольшее количество белорусов-переселенцев проживало в Верхотурском уезде – 167 человек или 62,8 % от всех белорусов губернии [16, с. 18], на территории современного Таборинского района Свердловской области близ реки Тавды на территориях традиционного расселения остяков и вогулов (хантов и манси) [9, с. 83]. Отдельные белорусские поселения появились на территории современных Алапаевском, Режевском, Байкаловском, Ирбитском районах современной Свердловской области.

Новые поселенцы изменили организацию жизни и хозяйственный уклад пермского Зауралья. Традиционное для белорусских крестьян хуторское поселение было перенесено и на уральскую землю. На новом месте общины крестьян из белорусских губерний воспроизвели привычный принцип планировки поселений и архитектуры усадеб, а также методы ведения хозяйства. На смену кочевому скотоводству пришло стационарное земледелие. В новых природных условиях белорусы активно занялись, в первую очередь, производством льна, которое давало не только волокно и масло, но способствовало повышению плодородия бедных уральских почв. Ленная нить позволяла изготавливать традиционную для покинутой родины одежду, предметы быта, имевшие и сакральное значение. Украшавшие одежду, скатерти, рушники орнаменты дольше всего сохранили традиционные мотивы, именно женское рукоделие стало связующим звеном с традиционной белорусской культурой и средством сохранения этнической идентичности.

Еще одним устойчивым маркером этой идентичности стала традиционная белорусская кухня. Широкое использование блюд из картофеля и свинины: свиные колбасы, зразы, мучные и картофельные клецки, «колдуны», популярные картофельные оладьи – драники – плотно вошли в домашний обиход всех уральцев.

В основе календарной обрядности белорусов лежат христианские праздники, среди которых выделяется праздники «Грамницы» (зимний праздник прославления Перуна-Громовника), «Гуканье весны» (призыв весны, совпадает с Благовещеньем, веселый праздник с хороводами, песнями и украшениями в виде птиц), «Дзяды» (ноябрьское поминовение предков) [8; 9; 10].

При сохранении элементов традиционной культуры белорусы-самоходы были вынуждены адаптироваться к новым природно-географическим условиям. В материальной культуре и занятиях появились заимствования у своих таежных соседей. Белорусские переселенцы стали охотиться на местную дичь, занялись шишкованием, сбором лесных ягод, освоили изготовление местной разновидности лодок – долбленок [5]. Предметы и инструменты для лесных промыслов мужчины изготавливали по образцам, заимствованным у коренного населения, например, лузан – верхняя одежда охотника, крошня – приспособление для переноски дичи, пайва – короб для сбора клюквы, долбленные лодки, берестяные туеса,

котцы – рыболовное устройство, применяемое до сего времени коренными народами Севера в летнее время и т.п.

Надо отметить, что сельское хозяйство не являлось доминирующим занятием белорусских переселенцев, значительная их часть – около 80 %, трудились в сфере «добычи руд и копий», т.е. в горнодобывающей промышленности, наиболее популярном роде деятельности на Урале<sup>1</sup>. Были среди белорусов-мигрантов представители администрации, судопроизводства и полиции, священнослужители, кустари-ремесленники (портные, специалисты в металлообработке), занятые в строительстве, торговле, поденные работники, железнодорожные служащие.

В XIX – начале XX века белорусские переселенцы сохранили этническую идентичность. Важнейшим средством ее поддержания был язык. Для первого поколения переселенцев использование родного белорусского языка было естественным, особенно для проживавших в сельской местности, тем более на хуторах. Со временем самоходы перешли на русский язык, сохраняя некоторые фонетические особенности родного.

Размыванию идентичности в дальнейшем поспособствует процесс урбанизации и установка советской власти на русификацию. Белорусы на Урале перестанут фиксироваться статистически, организационно или административно, в этой связи для отдельных периодов советской истории определить количественный состав «уральских» белорусов весьма проблематично, как и оценить динамику ассимиляционного процесса.

Изучая быт и обычаи переселившихся на Средний Урал белорусов, можно прийти к выводу, что многие из них не потеряли свою национальную идентичность в рассмотренный период, несмотря на то, что образ жизни, фольклорные традиции белорусов имели общие корни с русским, в результате славянского и конфессионального единства. В XIX – начале XX века ассимиляционный процесс слабо затронул переселившихся на Средний Урал белорусов, поскольку большинство из них проживали диаспорально в небольших сельских поселениях и мало вступали в контакты с местным русским населением. Если же учесть факт соседства со старообрядцами, то слабое взаимодействие становится еще более объяснимо, поскольку раскольники жили весьма закрыто, минимизируя общение с внешним миром. В этот период не был еще запущен процесс ослабления этнического самосознания и утраты родного языка.

Возросшие темпы урбанизации в советский период внесли свои коррективы в образ жизни уральских белорусов, многие из них в поисках лучшей жизни переселились в города, работали на стройках первых пятилеток, все больше становились русскоязычными, теряя идентичность. Тем не менее, культурная связь между поколениями, проживавшими и проживающими на Урале, сохраняется и активно поддерживается в XXI веке, о чем свидетельствует общественная организация Белорусская национально-культурная автономия «Белорусы Урала» – «Белур», действующая в Екатеринбурге с 24 апреля 1999 года.

### Список литературы

1. Багашев А. Н., Фёдоров Р. Ю. Принципы расселения и этнокультурные процессы в среде белорусских переселенцев Урала и Западной Сибири // Вестник археологии, антропологии и этнографии. 2010. № 2(13). С. 148–152.
2. Белорусский поход на Урал (Игорь Маранин). URL: <https://proza.ru/2011/05/19/187> (дата обращения: 28.12.2023).
3. Белорусы в Оренбуржье: проблемы, противоречия, опыт : материалы науч.-практ. конф. 6 апр. 2001 г. / под ред. В. В. Амелина. Оренбург : Изд. центр ОГАУ, 2001. 210 с.
4. Белорусы в Сибири. Новосибирск : Изд-во СО РАН, 2000. 146 с.
5. Бобрихин А. А. Рыболовный промысел «самоходов» в структуре крестьянского календаря // Культура и быт белорусов в этнографических исследованиях и музейных лекциях : мат. Международной науч. конф.; 7–8 июня 2012 г., г. Минск / гл. ред. А. И. Локотко ; Институт искусствоведения, этнографии и фольклора им. К. Крапивы Нац. Акад. наук Беларуси. Минск : Право и экономика, 2012. 263 с.

---

<sup>1</sup> Первая Всеобщая перепись населения Российской империи 1897 г.: [кн. 1–89] / под редакцией Н. А. Тройницкого. СПб., 1899–1905. Т. XXXI. Пермская губерния. 1904. С. 206–226.

6. Бандарчык В. К. Гісторыя беларускай этнаграфіі XIX ст. Минск : Издательство Минск. Навука і тэхніка, 1964.
7. Бондарчук В. К., Григорьева Р. А., Пилипенко М. Ф. Белорусы. М. : Наука, 1998. 502 с.
8. Бобрихин А. А., Ворончихина О. Б. Пост и пасхальные обряды самоходов Свердловской области // Культура и быт белорусов в этнографических исследованиях и музейных коллекциях : мат. Международной науч. конф.; 7–8 июня 2012 г., г. Минск / гл. ред. А. И. Локотко ; Институт искусствоведения, этнографии и фольклора им. К. Крапивы Нац. Акад. наук Беларуси. Минск : Право и экономика, 2012.
9. Ворончихина О. Б. О праздновании дня Ивана Купалы самоходами Таборинского района Свердловской области // Традиционная культура Урала. Альманах. Екатеринбург : Свердловский областной дом фольклора, 2003. Вып. III. С. 80–84.
10. Ворончихина О. Б. Празднование Троицы, Русалья и Купалы у самоходов Таборинского района Свердловской области // Региональная научно-практическая конференция «Национальные культуры Урала». 2005. С. 43–67.
11. Елисафенко М. К. Многокультурная среда обитания // Педагогическое образование в России. 2013. № 4. С. 15–18. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20365160> (дата обращения: 11.01.2024).
12. Елисафенко М. К. Многокультурная среда обитания: поляки на Урале (исторический экскурс) // Современные исследования природных и социально-экономических систем. Инновационные процессы и проблемы развития естественнонаучного образования : материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 80-летию Географо-биологического факультета УрГПУ, 17–18 ноября 2016 г. Екатеринбург / ред. О. В. Янцер, Т. В. Ванюкова, Ю. Р. Иванова ; Уральский государственный педагогический университет. Екатеринбург, 2016. С. 150–155. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29727844> (дата обращения: 11.01.2024).
13. Молчанова Л. А. Материальная культура белорусов. Минск : Наука и техника, 1968. 231 с.
14. О прошлом и настоящем ради будущего. Краеведческий сборник «Сохранение и популяризация культурного наследия белорусов-переселенцев в Башкортостане». Часть 1. Уфа : Издательство «Самрау», 2021. 241 с.
15. Фурсова Е. Ф. Традиционно-бытовые особенности культуры белорусов-переселенцев конца XIX – начала XX в. (по материалам этнографических экспедиций) // Белорусы в Сибири. Новосибирск, 2000. С. 102–124.
16. Черных А. В., Голева Т. Г., Каменских М. С., Шевырин С. А. Белорусы в Пермском крае: очерки истории и этнографии. СПб. : Издательство «Маматов», 2013. 320 с.
17. Этнокультурные процессы на Южном Урале в XX–начале XXI в. / Ф. Г. Галиева, Р. Р. Садиков, Е. Е. Нечвалода [и др.] ; под общ. ред. Ф. Г. Галиевой. СПб. : ООО «Свое издательство», 2015. 156 с.



**Елисафенко Марина Константиновна,**

SPIN-код: 7408-3710

кандидат исторических наук, доцент кафедры истории России, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; elisafenko@bk.ru

**Черноскутова Виктория Максимовна,**

студент, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екате-

## **ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКАЯ АКТИВНОСТЬ УЧАЩИХСЯ ПЕРМСКОЙ ГУБЕРНИИ В НАЧАЛЕ XX В.**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** гимназисты; политические партии; общественно-политическая ситуация; политическая активность; революции; социалисты; Урал; Пермская губерния

**АННОТАЦИЯ.** В статье представлена характеристика общественно-политической ситуации в среде учащихся Пермской губернии. Анализируются работы отечественных исследователей, освещающих социальную обстановку в среде гимназистов в эпоху революции. Представлена роль педагогов в распространении социалистических идей среди учащейся молодежи того времени.

**Elisafenko Marina Konstantinovna,**

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

**Chernoskutova Victoria Maksimovna,**

Student, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

## **SOCIO-POLITICAL ACTIVITY OF STUDENTS OF THE PERM PROVINCE IN THE EARLY TWENTIETH CENTURY.**

**KEYWORDS:** high school students; political parties; socio-political situation; political activity; revolution; socialists; Ural; Perm province

**ABSTRACT.** The article presents a description of the socio-political situation among students of the Perm province. The work of Russian researchers on the topic of the social situation among high school students in the era of the revolution is analyzed. The role of teachers in spreading socialist ideas among the students of that time is presented.

Во второй половине XIX в. самые образованные люди Российской империи стали задумываться о том, насколько несовершенной являлась власть в стране. Они осознали необходимость того, что существующий самодержавный строй следует изменить, так как многие общественные проблемы связаны именно с властью императора. Эти перемены в умах людей связаны, прежде всего, с проникавшими в нашу страну из Западной Европы революционными учениями и становлением радикальных партий на рубеже XIX–XX вв.

Исследователи уделили достаточно внимания проблемам становления российской многопартийности, как в советский, так и в современный период.

Советские историки были зажаты в «прокрустово ложе» марксистско-ленинской идеологии были вынуждены доказывать превосходство партии «нового типа», т. е. социал-демократической партии большевиков, и преуменьшать роль других, в т.ч. социалистических политических организаций. Только во второй половине XX в. с началом «оттепели» и особенно перестройки в исследованиях появились более взвешенные оценки противников

большевиков, ушли в прошлое оскорбительные ярлыки в их адрес, заслуженное внимание было уделено несоциалистическим партиям [7; 17–19].

В постсоветской историографии авторы оценили исторический опыт большевистской партии на равных с другими политическими партиями России [3; 5; 8; 11; 16].

В региональной историографии проблемы общественно-политической жизни в начале XX в. также нашли отражение. Становление и деятельность партийных организаций на Среднем Урале были оценены в работах советских историков Ф. С. Горового [2], И. С. Капцуговича [6], М. Г. Суслова [15], в постсоветский период – в диссертации Р. Б. Габдулхакова [1].

В меньшей степени исследователи обратили внимание на проблему реализации на практике идей радикальных партий, насколько глубоко они проникли в умы местных жителей, стали импульсом для их протестных действий. К разряду работ, посвященных анализу настроений городской интеллигенции в революционный 1917 г. можно отнести статью А. А. Пысина [12]. Участие екатеринбургских гимназистов в революционных событиях 1905 г. отражена в статье М. К. Елисафенко и В. А. Плотникова [4]. Активность же учащейся молодежи Пермской губернии в годы Первой мировой войны, ставшей прологом к революционному 1917 г., до сих пор остается вне поля внимания исследователей и требует внимательного изучения.

Молодежь во все времена является наиболее активной и даже взрывоопасной категорией населения. Новые идеи, революционный романтизм захватывает юные умы гораздо быстрее. Они играют в казаки-разбойники с государством, не задумываясь о последствиях. По мере распространения революционных идей в ряде учебных заведений появились подпольные кружки, пользовавшиеся популярностью у учащихся. Подобные организации сформировались и в учебных заведениях Урала. На собраниях нелегальных организаций учащаяся молодежь бурно обсуждала насущные проблемы общественно-политической жизни страны, а также способы их решения. Нередко участники кружков напрямую говорили о необходимости революционных преобразований в России.

На Урале в период с 1895 по 1904 г. молодежные революционные кружки существовали не менее чем в 17 городах [13]. Участники кружков придерживались различных взглядов, как либеральных, так и революционных. Последние были предпочтительнее, поскольку молодым людям опасность подпольной работы была ближе, создавал образ бесстрашных борцов за народную свободу, готовых ради высоких целей пожертвовать даже жизнью [9].

Революционные кружки тесно сотрудничали с политическими партиями, которые предоставляли им свою агитационную литературу. Например, Восточная группа Уральского союза социал-демократов и социалистов-революционеров с октября 1902 по май 1903 г. издала шесть номеров журнала «Екатеринбургский учащийся». Печатался он на гектографе объемом от 13 до 48 страниц. Выходил по мере накопления материала. Предназначался для учащихся средних учебных заведений Екатеринбурга [14].

Журнал подробно информировал читателей о событиях в средних учебных заведениях города. Регулярными были научный («Университетский вопрос в России» и др.) и литературный отделы (стихотворения «Горные песни», Памяти Болмашева и др.). В центре редакционных статей были актуальные темы, например, 25-летие кончины Н. А. Некрасова. Большое внимание было уделено репрессиям со стороны самодержавия, студенческим волнениям в университетских городах России. В библиографическом отделе были опубликованы аннотации, как правило, революционно-демократического толка<sup>1</sup>.

Большую роль в привлечении учащихся к вступлению в революционные кружки сыграли учителя, чья общественно-политическая активность объяснялась, как молодостью, так и включенностью в нелегальную политическую деятельность в пору обучения в столичных учебных заведениях.

Особенно усилилось влияние молодого учительства на формирование оппозиционных самодержавию настроений среди учащейся молодежи в годы Первой русской революции.

---

<sup>1</sup> Центр документации общественных организаций Свердловской области (ЦДООСО). Ф. 41. Листовки и брошюры, изданные социалистами-революционерами (1901–1903 гг.). Оп. 1. Ед. хр. 7.

В 1905 г. унтер-офицеры Верхотурского уездного жандармского управления неоднократно отметили политическую неблагонадежность учителей. В частности, в сочувствии революционному движению были замечены педагоги Нижне-Тагильского горнозаводского училища. Учащиеся этого учебного заведения активно занимались изучением политических вопросов и участвовали в противоправительственных демонстрациях. В списках «неблагонадежных» часто можно было встретить учителей вместе с их учениками, попавшими под их влияние.

Во времена Первой русской революции учащаяся молодежь Урала, пользуясь сложившейся в стране ситуацией, начала выдвигать требования, связанные с преобразованиями в системе образования. Под влиянием жесткой и активной позиции учащихся с осени 1905 г. было отменено обязательное ношение формы вне школы, была прекращена слежка за учащимися и применение к ним физических наказаний, значительно был ослаблен контроль учебной администрации за кругом книг для внешкольного чтения, участием учащихся в «религиозных отправлениях», отменено было ведение кондуитов. Под давлением гимназистов и педагогической общественности в составы педагогических советов учебных заведений стали входить представители самих учащихся и родителей с правом решающего голоса по всем проблемам внутренней школьной жизни.

Однако после окончания революции все уступки, предоставленные учебным заведениям, были отменены, вся школьная система вернулась к старому порядку.

В начале XX в. одним из самых активных участников общественно-политической жизни региона была уральская учащаяся молодежь. Особо успешной деятельность молодежных революционных кружков была во время Первой русской революции, когда учащимся удалось ненадолго добиться уступок со стороны власти. Новый виток активности пришелся на годы Первой мировой войны пору нарастания общенационального кризиса [10].

Готовность участвовать в антигосударственной деятельности была обусловлена рядом факторов, в том числе любознательностью и доверием к старшим товарищам-педагогам. Идеи социал-демократов и социалистов-революционеров привлекли их духом справедливости и свободы, поэтому без колебаний и сомнений, не взирая на возможную гибельность они вступали в ряды революционных партийных ячеек. Гимназисты оказались в плену революционного романтизма, не опасались репрессивных мер, были уверены в своем праве на защиту интересов, как своих, так и всех угнетенных властью.

### Список литературы

1. Габдулхаков Р. Б. Деятельность леворадикальных политических партий на Урале в начале XX века: 1900–1917 гг. : дис. ... д-ра ист. наук : 07.00.02. М., 2004. 489 с.
2. Горовой Ф. С. Революционно-демократическое движение в Пермской губ. в 60-х г. XIX в. Молотов : Молотовгиз, 1952. 100 с.
3. Гусев К. В. Партия эсеров: от мелкобуржуазного революционаризма к контрреволюции. М. : Мысль, 1975. 383 с.
4. Елисафенко М. К., Плотников В. А. Студенческое движение в екатеринбурге в годы первой российской революции // Молодежь в меняющемся мире: мировоззренческие основания человека в «текущей современности» : материалы XII Всероссийской научно-практической конференции / под научной редакцией Н. А. Симбирцевой. Екатеринбург, 2020. С. 115–117.
5. История политических партий России / под ред. А. И. Зевелева. М. : Высш. шк., 1994. 446 с.
6. Капцугович И. С. История политической гибели эсеров на Урале. Пермь : Кн. изд-во, 1975. 191 с.
7. Непролетарские партии России. М. : Мысль, 1984. 566 с.
8. Никитин А. Ф. Российская многопартийность: истоки и перспективы // Известия (дата обращения: 03.12.2023).
9. Перебейнос А. Е., Пташко Т. Г. Участие учащейся молодежи Урала в общественной, культурной и политической жизни во второй половине XIX–начале XX веков // Новый

(дата обращения: 05.11.2023).

10. Пономарев Е. Г. Начало истории российского парламентаризма и многопартийно- (дата обращения: 03.12.2023).

11. Пысин А. А. Общественные настроения жителей Пермской губернии в 1917 году // Архивы Урала. 2019. № 23. <https://cdooso.ru/editions/staff-publications/1372-obshchestvennyye-nastroeniya-zhitelej-permskoj-gubernii-v-1917-godu> (дата обращения: 03.12.2023).

ушанин В. Я. Учащаяся молодежь России начала XX века: политическая культура, партийные пристрастия и настроения // Вестник ЧГАКИ. 2012. № 2(30). URL: (дата обращения: 05.11.2023).

ушанин В. Я. Журналы и газеты учебных заведений Урала (вторая половина XIX – начало XX веков) // Вестник ЮУрГУ. Серия: Социально-гуманитарные науки. 2012. № 10(269).

14. Суслов М. Г. К истории создания Уральского союза социал-демократов и социалистов революционеров // Из истории партийных организаций Урала. Пермь, 1970.

15. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР: Конец XIX – начало XX вв. М. : Педагогика, 1991. 445 с.

16. Тумаринсон В. Х. Меньшевики и большевики: несостоявшийся консенсус. М., 1995. 89 с.

17. Шацилло К. Ф. Русский либерализм накануне революции 1905–1907 гг.: Организация. Программы. Тактика. М. : Наука, 1985. 347 с.

18. Шелохаев В. В. Кадеты – главная партия либеральной буржуазии в борьбе с революцией 1905–1907 гг. М. : Наука, 1983. 327 с.

19. Шелохаев В. В. Партия октябристов в период первой российской революции. М. : Наука, 1987. 157 с.

**Ерёмина Татьяна Юрьевна,**

SPIN-код: 4906-5147

старший методист кафедры предметных областей, Институт развития образования Кировской области; 610046, Россия, г. Киров, ул. Р. Ердякова, 23/2; [socium@kirovipk.ru](mailto:socium@kirovipk.ru)

## **НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** духовно-нравственные ценности; историческая память; культурная память; историческое образование; Великая Отечественная война; методика преподавания истории; методика истории в школе; формирование исторической памяти; школьники

**АННОТАЦИЯ.** Сохранению традиционных духовно-нравственных ценностей уделяется большое внимание. Автор приводит мнения ученых по осмыслению дефиниций «историческая память», «культурная память». Школьное историческое образование обладает большим потенциалом в формировании указанных ценностей.

Историческая память может быть сформирована на основе истории Великой Отечественной войны. Приводится пример практической реализации регионального плана мероприятий, посвященных 80-летию полного освобождения Ленинграда от фашистской блокады в Кировской области.

**Eremina Tatyana Yuryevna,**

Senior Methodologist of Department of Subject Areas, Institute for the Development of Education of the Kirov Region, Russia, Kirov

## **SOME ASPECTS OF FORMATION OF HISTORICAL MEMORY: THEORY AND PRACTICE**

**KEYWORDS:** spiritual and moral values; historical memory; cultural memory; historical education; The Great Patriotic War; methods of teaching history; history methods in school; formation of historical memory; pupils

**ABSTRACT.** Much attention is paid to the preservation of traditional spiritual and moral values. The author cites the opinions of scientists on understanding the definitions of “historical memory”, “cultural memory”. School history education has great potential in the formation of these values.

Historical memory can be formed on the basis of the history of the Great Patriotic War. An example of the practical implementation of a regional plan of events dedicated to the 80<sup>th</sup> anniversary of the complete liberation of Leningrad from the fascist blockade in the Kirov region is given.

Современное общество, по мысли некоторых социологов, переживает процесс функциональной дифференциации. В условиях возрастающей комплексности общественной системы многие подсистемы (в частности, воспитательная) утрачивают свои прежние функции [4, с. 70–71]. Поэтому в стратегических документах Российской Федерации большое внимание уделяется воспитанию и сохранению традиционных духовно-нравственных ценностей.

В Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года отмечается, что необходимо обновление воспитательного процесса с учетом современных достижений науки и на основе отечественных традиций [9, с. 298]. В «Основах государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» под традиционными ценностями понимаются «нравственные ори-

ентиры, формирующие мировоззрение граждан России, лежащие в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны»<sup>1</sup>.

В научной литературе много внимания уделяется осмыслению дефиниций «духовно-нравственные ценности», «историческая память», «культурная память».

Прежде всего отметим, что перечисленные в «Основах государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» духовно-нравственные ценности с одной стороны имеют общечеловеческий характер, с другой стороны, по мнению А. Б. Рудакова, «для русской культуры характерен синтез этического, эстетического и гражданского начал. И это несомненно традиционная черта русской культуры является одновременно и нашей традиционной ценностью» [14, с. 37]. Кроме того, определение традиционных ценностей как духовно-нравственных не случайно. Как утверждают А. М. Егорычев, Л. В. Мардахаев, «ни в одной культуре мирового сообщества не вкладывают столько смысла в понятие «духовность» и не придают ему такого высокого значения, как в русской культуре» [7, с. 66].

Среди традиционных духовно-нравственных ценностей в «Основах государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» упоминается «историческая память и преемственность поколений». Исследователи выделяют несколько подходов к пониманию дефиниции «память». Одни (И. М. Савельева, А. В. Полетаев) делают акцент на свойстве памяти хранить социально востребованную информацию в формате массовых знаний о прошлой социальной реальности [15]. Другие (Э. Дюркгейм) рассматривают память как процесс трансляции, реконструкции, актуализации общего для группы прошлого [6]. Третьи (Я. Ассман) определяют память как интегративное единство контента («константных кодов») и деятельности по его межпоколенной трансляции («интерпретационные коды») [1].

Ученые выделяют несколько видов памяти. Так, в рамках *memory studies* исследователи различают память социальную, историческую, культурную (Я. Ассман, П. Нора, М. Хальбвакс).

В трактовке «исторической памяти» П. Нора вместо линейности прежней историографической традиции предложил мозаичность отдельных взглядов, историю символического типа. Определяя это понятие, он говорит о материальности, функциональности и символичности мест памяти [5, с. 8].

Характеризуя концепт «культурная память», Я. Ассман обращает внимание на то обстоятельство, что она «...связывает человека с его современниками, образуя общее пространство опыта, ожиданий и деятельности, чья связующая и обязующая сила устанавливает взаимное доверие и возможность ориентации... включая в сдвигающийся вперед горизонт настоящего образы и истории иного времени и порождая тем самым надежду и память» [12, с. 36]. В этой связи процесс культурной преемственности хранит и воспроизводит культурную память («мудрость поколений»), воплощаясь в традиционных структурах и формах, тем самым осуществляя формирование «жизненного горизонта» этнонационального сообщества [11, с. 326].

Понятие «историческая память» интересна и с точки зрения социологической науки. Так, И. А. Савченко, Л. А. Снегирева, С. В. Устинкин отмечают, что «в современном ... дискурсе российской социологии восприятие и интерпретация исторических событий неизменно ассоциируется с исторической памятью, историческим сознанием. Знание истории, устойчивое отношение к определенным событиям рассматриваются как значимая составляющая социализации индивида, формирования личности и гражданской культуры» [16, с. 112].

В ходе социологических исследований последних лет было установлено, что гражданская идентичность современного российского общества по-прежнему ориентирована на советское наследие. В качестве таковых граждане традиционно называют Победу советского

---

<sup>1</sup> Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/> (дата обращения: 02.02.2024).

народа в Великой Отечественной войне, восстановление страны после Великой Отечественной войны, великих отечественных деятелей культуры и искусства [2, с. 96].

Социологи констатируют, что главными источниками исторических сведений являются публицистические материалы: исторические художественные и документальные фильмы и сериалы, семейные архивы, а также Интернет, особенно для молодежи (37%). Многие респонденты ценят различные способы личного прикосновения к прошлому. Это, прежде всего, воспоминания близких, семейные предания, архивы, бережно сохраняемые старинные вещи (32%). Кроме того, социологические данные показывают, что одним из основных источников информации россиян об истории страны является семейная память [2, с. 97].

При всех особенностях концептов «историческая память» и «культурная память» мы согласны с В. И. Ерохиной в том, что «... понятия «историческая память» и «культурная память» могут выступать как синонимы, поскольку культурная память также понимается как «механизм связи прошлого с будущим, способствующий воспроизводству культурного ядра и его актуализации в настоящем» [10, с. 135].

По В. И. Ерохиной, «сфера образования имеет общие свойства и функции с культурной памятью: она сохраняет и транслирует духовно-нравственные ценности (информативная функция); базируется на деятельностном подходе; включает в себя ценностные ориентиры и эмоционально составляющую, что и позволяет системе образования влиять на систему духовно-нравственного воспитания и развития индивиду, вырабатывать подходы и принципы формирования духовности, нравственности, гражданской идентичности, ценностно-смыслового самоопределения» [10, с. 137].

Считаем, что школьное историческое образование обладает большим потенциалом в формировании традиционных духовно-нравственных ценностей, в частности, ценности «историческая память и преемственность поколений». Как сказано выше, Великая Отечественная война по-прежнему является объединяющим началом для нашего народа.

В Концепции преподавания учебного курса «История России» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы, сказано, что «перед лицом нацистской угрозы произошла консолидация общества. Важнейшими слагаемыми Победы стали патриотический подъем, единство фронта и тыла, а также безуспешность попыток нацистов вбить клин между народами СССР»<sup>1</sup>. Например, «одним из проявлений консолидации советского общества в годы Великой Отечественной стало партизанское движение» [8, с. 97].

И. А. Савченко, Л. А. Снегирева, С. В. Устинкин отмечают, что «... в памяти молодого поколения, в отличие от более старших поколений, закреплены главным образом лишь самые значимые даты (начало войны, День Победы, уже в меньшей степени – блокада Ленинграда и Сталинградская битва), известные не столько по школьным учебникам, сколько благодаря телевидению и кинематографу» [16, с. 112–113]. Поэтому задачей школьного исторического образования является актуализация и закрепление исторической памяти о событиях Великой Отечественной войны.

Приведем пример формирования ценности «историческая память» при реализации регионального плана мероприятий, посвященных 80-летию полного освобождения Ленинграда от фашистской блокады на 2023–2024 учебный год в Кировской области.

С целью выявления и популяризации лучших педагогических практик патриотического воспитания обучающихся для учителей истории, общественно-патриотического воспитания региона были проведены 2 образовательных семинара: в октябре 2023 года по теме «Актуальные направления реализации патриотического воспитания в образовательных организациях Кировской области» и в декабре 2023 – «Система воспитательной работы школы, направленной на патриотическое воспитание обучающихся, на развитие и укрепление чувства гордости и преемственности поколений».

---

<sup>1</sup> Концепция преподавания учебного курса «История России» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/b12aa655a39f6016af3974a98620bc34/?ysclid=ls1c8nlgxd754601533> (дата обращения: 02.02.2024).

Для сохранения у обучающихся исторической памяти о геноциде советского народа со стороны нацистов и их пособников в годы Великой Отечественной войны 1941–1945 годов, а также о войнах и вооруженных конфликтах XX–XXI веков, в декабре 2023 года состоялся Урок мужества, посвященный Дню Героев Отечества с участием **Ф. Рылова**. В 2015 году он добровольцем пошел защищать Донбасс, затем продолжил участвовать в Специальной военной операции. Ф. Рылов в своем выступлении отметил, что его характер во многом складывался под влиянием рассказов близких родственников о событиях Великой Отечественной войны.

В январе 2024 для педагогов-предметников и заместителей директора по воспитательной работе был проведен семинар в режиме ВКС «Роль Л. А. Говорова в освобождении Ленинграда». Кроме того, в образовательных организациях Кировской области прошел открытый урок с аналогичным названием для обучающихся основной школы.

Ю. В. Рубцов отмечает, что Маршал Победы Л. А. Говоров занимает видное место среди полководцев Великой Отечественной войны «новой формации»: война «...длилась 46 месяцев, и 43 из них командовал фронтами Конев, больше 36 – Говоров, 34 месяца – Рокоссовский» [13, с. 65]. «Мастерство тех маршалов и генералов, которым удалось прочно утвердиться в должности командующего фронтом, созревало постепенно..., большинство из них смогли качественно освоить обязанности на нижестоящей должности, прежде чем перешли на вышестоящую. Говоров, прежде чем встать во главе Ленинградского фронта, командовал артиллерией стратегического направления, фронта, затем возглавил общевойсковую армию» [13, с. 65–66].

Следующим направлением реализации регионального плана мероприятий, посвященных 80-летию полного освобождения Ленинграда от фашистской блокады стала популяризация (публикация) лучших педагогических практик патриотического воспитания обучающихся.

В ноябре 2023 года в рамках Осенней конференции по реализации обновленных ФГОС основного общего и среднего общего образования «Поиск и освоение современных методик и практик достижения образовательных результатов» были представлены лучшие педагогические практики патриотического воспитания обучающихся: Т. В. Верещагина (МБОУ СОШ с УИОП № 62 им. А. Я. Опарина г. Кирова) рассказала об организации проектной деятельности на базе Музея ветеранов войны в Афганистане, С. Г. Сергеев (МБОУ СОШ с УИОП № 47 г. Кирова) – о патриотическом воспитании обучающихся на примере организации деятельности ЮНАРМИИ, Л. В. Сентябова (МОУ СОШ с УИОП № 1 г. Советска) – о формировании гражданской идентичности школьников через внеурочную деятельность, О. И. Урванцева (КОГБОУ Лицей № 9 г. Слободского) – о формировании гражданской позиции обучающихся через организацию краеведческой и исследовательской деятельности.

Опыт одной образовательной организации Кировской области (МБОУ СОШ с УИОП № 62 им. А. Я. Опарина г. Кирова) был обобщен и опубликован в научно-методическом журнале «Образование в Кировской области». Т. В. Верещагина, Т. Л. Корчемкина отмечают, что «...реализация патриотического воспитания с помощью знаниявого подхода невозможна... Только через активное вовлечение в социальную деятельность и сознательное участие в ней, через изменение школьного климата, развитие самоуправления можно достигнуть успехов в этом направлении» [3, с. 36].

Таким образом, школьное историческое образование на примере истории Великой Отечественной войны способствует формированию и развитию традиционных духовно-нравственных ценностей, таких как «историческая память и преемственность поколений», «патриотизм» и др.

### Список литературы

1. Ассман Я. Культурная память: Письмо, память о прошлом и политическая идентичность в высоких культурах древности. М. : Языки славянской культуры, 2004. 368 с.
2. Бараш Р. Э. Историческая память и историческая компетентность россиян: социологическое измерение // Цифровой ученый: лаборатория философа. 2021. Т. 4, № 4. С. 93–103.



3. Верещагина Т. В., Корчемкина Т. Л. Патриотическое воспитание обучающихся через воспитательные события в образовательной организации // Образование в Кировской области. 2023. № 4. С. 32–36.
4. Воронцова Е. В. Пути трансляции религиозных знаний в среде современных старообрядцев-беспоповцев на юге Вятского края (полевые заметки) // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 1: Богословие. Философия. 2015. № 6(62). С. 70–80.
5. Головашина О. В. Исторический факт как место памяти: П. Нора и исследования локального прошлого // TEMPUS ET MEMORIA. 2022. Т. 3, № 2. С. 6–12.
6. Дюркгейм Э. Элементарные формы религиозной жизни // Мистика. Религия. Наука. Классики мирового религиоведения. Антология. М. : Канон+, 1998. С. 174–231.
7. Егорычев А. М., Мардахаев Л. В. Духовные ценности в русском мире: Условия выживания и развития в XXI веке // Вестник МГЛУ. Образование и педагогические науки. 2018. Вып. 6(84). С. 61–71.
8. Ерёмина Т. Ю. Некоторые страницы истории Великой Отечественной войны в школьном курсе истории // Одна на всех трагедия и одна победа: Международная научно-практическая конференция к 80-летию начала Великой Отечественной войны : сборник статей (28–29 мая 2021 года). Оренбург : Оренбургский государственный педагогический университет, 2021. С. 97–100.
9. Ерёмина Т. Ю. Региональная система гражданско-патриотического воспитания в Кировской области // Воспитание как стратегический национальный приоритет : Международный научно-образовательный форум (15–16 апреля 2021 года). Ч. 3. Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2021. С. 297–301.
10. Ерохина Т. И. Культурная память как средство сохранения духовно-нравственных ценностей русской культуры // Мир русскоговорящих стран. 2023. № 3(17). С. 128–144.
11. Первушина О. В. Культурная преемственность, культурная память и традиция: соотношение понятий как культурологическая проблема // Мир науки, культуры, образования. 2011. № 1(26). С. 324–328.
12. Первушина О. В. Культурная память: проблемное поле исследования // Ученые записки (Алтайская государственная академия культуры и искусств). 2019. № 2(20). С. 34–39.
13. Рубцов Ю. В. О полководцах Великой Отечественной войны // Новая и новейшая история. 2010. № 3. С. 62–71.
14. Рудаков А. Б. Традиционные российские духовно-нравственные ценности в контексте проблематики российской общегражданской идентичности // Культурологический журнал. 2021. № 2. С. 35–40.
15. Савельева И. М., Полетаев А. В. Историческая память: к вопросу о границах понятия // Феномен прошлого. М. : Издат. дом ГУ ВШЭ, 2005. С. 170–221.
16. Савченко И. А., Снегирева Л. А., Устинкин С. В. Историческая память в эмоциональном и исследовательском восприятии // Власть. 2017. Т. 25, № 10. С. 112–122.

**Ерменбаева Гульжан Какимбековна,**

SPIN-код: 4873-6974

кандидат исторических наук, доцент кафедры истории Казахстана, Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, 10000, Республика Казахстан, г. Астана, ул. Сатбаева, 2; gulshan23@bk.ru

### **КРАЕВЕДЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИСТОРИИ: КУПЕЧЕСКИЕ ДИНАСТИИ АКМОЛИНСКА**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** Акмолинск; купечество; Косшегуловы; Кубрины; Халфины; купцы; торговля; предпринимательство; общественная служба; благотворительность; исторические исследования; краеведение

**АННОТАЦИЯ.** Изучение влияния купечества на эволюцию социокультурной среды Казахстана в середине XIX – начале XX веков является ключевым направлением исторических исследований. В статье рассматривается роль купцов первой и второй гильдии, которые оказали значительное влияние на социально-экономическое развитие города Акмолинска. Особое внимание уделяется влиятельным купеческим семьям, в числе которых выделяются Косшегуловы, Халфины, Кубрины, активно участвовавшие в строительстве и развитии города. Кроме промышленно-торговой деятельности, также отмечена их общественная активность в учреждениях местного самоуправления и благотворительность.

**Yermenbayeva Gulzhan Kakimbekovna,**

Candidate of History, Associate Professor of Department of History of Kazakhstan, L. N. Gumilev Eurasian National University, Republic of Kazakhstan, Astana

### **LOCAL HISTORY COMPONENT IN THE STUDY OF HISTORY: MERCHANT DYNASTIES OF AKMOLINSK**

**KEYWORDS:** Akmolinsk; merchants; Kosshegulovs; Kubrins; Halfins; merchants; trade; entrepreneurship; public service; charity; historical research; local history

**ABSTRACT.** The study of the influence of merchants on the evolution of the socio-cultural environment of Kazakhstan in the mid. 19<sup>th</sup> – early 20<sup>th</sup> centuries is a key area of historical research. The article examines the role of merchants of the first and second guild, who had a significant impact on the socio-economic development of the city of Akmolinsk. Special attention is paid to influential merchant families, among which stand out the Kosshegulovs, Khalfins, Kubrins, who actively participated in the construction and development of the city. In addition to industrial and commercial activities, their public activity in local government institutions and charity are also noted.

Изучение краеведческих материалов представляет значительный научный потенциал для развития исторического мышления обучающихся, способствуя более глубокому пониманию истории своего края, укреплению национального самосознания и более успешной интеграции в общество. Включение краеведческих материалов в процесс изучения истории региона способствует более глубокому пониманию сложных аспектов социально-политического, экономического и культурного развития своей страны.

Одним из ключевых компонентов в структуре казахского социума являлось купечество, без которого было немыслимо развитие хозяйственной и культурной жизни. Несмотря на малочисленный состав, купечество было наиболее влиятельным слоем казахского социума.

---

Статья подготовлена в рамках реализации научного проекта по гранту Комитета науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан на тему: «Роль купечества в трансформации социокультурного пространства Казахстана во второй половине XIX – начале XX вв.» № AP14871281.

Купечество Казахстана представляет собой уникальное сообщество, сформированное разными источниками пополнения, различающимся по стабильности финансового положения, виду деятельности и этнической принадлежности.

Несмотря на то, что история купеческого сословия не входила в число актуальных тем советской историографии, тема купечества рассматривалась преимущественно в контексте социально-экономической истории. История купеческих династий, состояние торговли в Акмолинской области нашли отражение в трудах отечественных исследователей Ж. К. Касымбаева и Н. Ж. Агубаева [1], М. Абсеметова [2], Г. А. Алпыспаевой [3–6], Г. Ю. Бородинной [7], А. Ж. Габдулиной [8–9], Э. М. Гибадуллиной [10–11], К. В. Джумагалиевой [12–14], З. А. Махмудова [21; 22], А. С. Керейбаевой [19; 20] и других. Тема формирования купеческого сословия и их торгово-экономическая, общественно-культурная деятельность нашла отражение в краеведческих изданиях. Исследования, посвященные истории Акмолы и степного Приишимья, принадлежат перу известного историка-краеведа, журналиста и «Почетного гражданина Акмолы» А. Ф. Дубицкого [15–17].

В 1862 году Акмолинск получил статус окружного города. Это стало серьезным шагом для развития торговли: местных купцов освободили от уплаты гильдейских пошлин на 10 лет. С того времени начали известность приобретать ярмарки и торговцы в Акмолинске. Торговые дома имели купцы Кубрины, С. У. Халфин, К. Косшегулов, братья Беловы, П. Е. Путилов и др. Власти одобряли и поощряли открытие торговых домов. Купцы должны были приобретать или строить за свой счет торговые площади, а также иметь свои производственные предприятия.

Как отмечали исследователи, «разрешая и поощряя торговлю купцов ... без платежа гильдейских пошлин, ... правительство намеревалось сформировать «капитальное» купечество, вовлечь его в товарное производство» [5].

Согласно данным первой Всероссийской переписи 1897, в городе Акмолинск проживали 85 купцов, из которых наибольшее количество составляли русские (56,9%) и татарские купцы (30,3%) [6, с. 109].

Основателем казахской купеческой династии в Акмолинске был Баймухамбет Косшегулов – купец первой гильдии (купец 1-й гильдии имел право заниматься как торговлей, так и производством).

У Баймухамбета Косшегулова было шесть сыновей – Курмангали, Мухаметгали, Мухаметвали, Нурмагамбет, Мухаметкадыр, Бекмухамет и дочь Райхан. Все сыновья пошли по стопам отца, занимались торговлей. Дочь Райхан вышла замуж за местного купца Гали Бегешева.

Баймухамбет Косшегулов начал свой путь с мелкой торговли. Благодаря своему трудолюбию и деловой хватке он становится одним из самых богатых купцов Караоткельского района. В 1890-х годах в Караоткеле появились два магазина под названием «Гостевой ряд» или «Караван сарай». Одним из таких магазинов был магазин Байкопа Косшегулова, который назывался «Зеленый ряд» (по цвету двери). В народе Баймухамбета Косшегулова называли Байкопом или Майкопом, имея в виду его богатство.

Расширяя коммерческие связи и совершая выгодные сделки с российскими купцами, Баймухамбет Косшегулов вместе с сыновьями начинают открывать производственные предприятия. Б. Косшыгулов вошел в историю как один из основателей кондитерского дела в Казахстане. Известная «Конфетно-пряничная фабрика Баймухана Косшегулова», была основана в 1895 году и уже в 1915 году удостоилась почетного звания «Поставщик Двора его Императорского Величества».

Известно, что хлеб всегда пользовался огромным спросом. Баймухамбет Косшегулов занимался выращиванием пшеницы и создал собственную мельницу для производства муки. Также он занимался скотоводством, включая разведение племенного скота. По словам Ерлана Кузекбая, известного биографа, исследователя и публициста, Косшегуловы имели жайлау и фермы недалеко от города Акмолинска. Акмолинская мука наряду с продукцией скотоводства кожей, шерстью и скотом поставлялись на центральные рынки России, Бухары, Хивы и

Коканда. Баймухамбета Косшегулова можно охарактеризовать как многогранного предпринимателя, чей бизнес включал различные сферы деятельности: от кирпичного завода и кожевенно-шерстяной фабрики до мыльного цеха, производства бытовых инструментов, телег, саней, а также торговли керосином и нефтью.

Начиная с середины 90-х годов XIX века, Баймухамбет Косшегулов стал активным организатором и участником известных торговых ярмарок, которые проходили в казахской степи, включая атбасарские, кояндинские и каркаралинские. Он также принимал участие в международных ярмарках, проводившихся в России и Западной Европе. Это свидетельствует о том, что Б. Косшегулов умело использовал каждый шанс для расширения своей коммерческой деятельности.

В свете устойчивого развития торгового бизнеса, Баймухамбету Косшегулову в 1906 году было присвоено звание купца второй гильдии, а в 1911 году он стал купцом первой гильдии.

Большой вклад в историю и развитие Акмолинска внесли также сыновья Баймухамбета Косшегулова – Вали и Нурмухамбет, которые стали владельцами нескольких магазинов и имели долю в владении фабрикой.

После окончания местного медресе и семинарии, старший сын Б. Косшегулова, Курмангали, поступил в Учетно-кооперативный институт в Санкт-Петербурге, где получил диплом по специальности «экономист торговли». Он стал одним из первых казахов, получивших высшее экономическое образование в начале XX века. С его именем связано появление первого автомобиля в Акмолинске. Ожидая перспективы автомобилестроения, он подготовил и заключил контракт с Германией в 1913 году на создание автозавода в Акмолинске. Но началась Первая мировая война, что помешало осуществлению этих планов<sup>1</sup>.

Баймухамбет Косшегулов, как и многие купцы-предприниматели, активно занимался благотворительностью, внося значительный вклад в развитие инфраструктуры и улучшение жизни города. При поддержке Б. Косшегулова было построено несколько мечетей. Он открыл на свои средства книжный магазин и первую казахско-мусульманскую школу в Акмолинске, а также оплачивал зарплаты учителям и стипендии ученикам этой школы.

В 1912 году в Акмолинске начал функционировать татарский театр, попечителем которого выступал Курмангали Косшегулов. Известно также, что в городе действовало общество «Сибирское книгоиздательство», председателем которого был купец Вали Косшегулов.

Купеческая семья Кубриных также была широко известной в городе. Основателем династии был казак Константин Кубрин. Его сыновья, Андриан и Матвей, стали купцами второй и первой гильдии. Андриан добился успеха в скотопромышленности и торговле вином. Его дети, Степан и Александр, также стали впоследствии купцами второй гильдии.

Матвей Кубрин, второй сын Константина Кубрина, а также его старший сын Василий, оба были купцами первой гильдии. У Матвея Кубрина в собственности находился один из крупнейших магазинов в Акмолинске, построенный в период с 1905 по 1907 годы.

Матвей Кубрин открыл собственные магазины в Атбасаре и Кокшетау. Надежным помощником в коммерческих делах был его старший сын Василий, который владел особняком, построенным в период с 1910 по 1912 годы.

Матвей Кубрин учредил торговый дом «Матвей Кубрин с сыновьями и Ко». По данным Сибирского торгово-промышленного ежегодника, его предприятие «вело торговлю аптекарскими, мануфактурными, галантерейными, ювелирными, писчебумажными и канцелярскими товарами, а также одеждой, обувью, часами, чаем и сахаром»<sup>2</sup>.

Семья Кубриных помимо торговой деятельности, поддерживала развитие культуры и искусства и даже управляла городскими делами. Богатое наследие Кубриных по-прежнему важно для города. Кубринская семья внесла значительный вклад в развитие города – их биб-

---

<sup>1</sup> Нурахмет Е. Казахские баи: династия Косшыгуловых. URL: <https://e-history.kz/ru/news/show/32525> (дата обращения: 19.03.2024).

<sup>2</sup> Тайны усадьбы Кубрина раскрыли в госархиве Астаны. URL: <https://www.gosarhiv.kz/2016/08/04/tajny-usadby-kubrina-raskryli-v-gosarhiv-astany/> (дата обращения: 19.03.2024).

лиотека послужила основой для первой публичной библиотеки, а парк, созданный Кубриным, стал основой для центрального городского парка. Степан Кубрин активно поддерживал службу пожарной безопасности, улучшал зеленые насаждения и содействовал благоустройству города. Сегодня одна из улиц города названа в честь продолжателя купеческой династии Кубриных.

Купеческая династия Кубриных активно участвовала в различных общественных комиссиях своего времени. В 1895 году Степан Кубрин стал инициатором создания общественной библиотеки, и затем он ежегодно финансово поддерживал ее, помогая расширять книжный фонд. В 1898 году в Акмолинске было учреждено общество попечения начального образования, и Матвей Кубрин в течение многих лет работал попечителем городской трехклассной школы, вкладывая значительные средства в развитие муниципальной образовательной системы.

На съезде представителей Западной Сибири и Степного края, который прошел в Петербурге в 1910 году, принимали участие купцы из Акмолинска – Косшегулов, С. А. Кубрин, К. О. Курбатов и другие. На съезде обсуждался вопрос о строительстве железной дороги. В период с 1917 по 1918 годы центральные власти начали строительство железной дороги Орск – Акмолинск – Семипалатинск по варианту Южно-Сибирской железнодорожной линии, однако работы были прерваны из-за начала Гражданской войны.

Купцы активно участвовали в управлении города и регулярно становились членами городской думы, которая была учреждена в Акмолинске еще в 1874 году. Участие в думе было добровольным, и гласные не получали каких-либо финансовых вознаграждений. Известно, что Курмангали Косшегулов, братья Абдрахман и Сиддек Халфины, а также Степан Кубрин были членами первой городской думы [23, с. 141].

Первым городским главой был избран купец Д. Л. Филатов. В 1891 году Степан Кубрин был избран городским головой. В 1915 году в заседаниях городской Думы Акмолинска принимали участие купцы – С. А. Кубрин, К. Б. Косшегулов, И. А. Лобачев, П. И. Видяев и другие<sup>1</sup>. Анализ протоколов заседаний городской Думы Акмолинска различных лет указывает на то, что вопросы о благоустройстве и санитарном состоянии города были наиболее актуальными и широко обсуждаемыми. В Акмолинске (сейчас Астана) сохранился дом, построенный Василием Кубриным в 1912 году. В настоящее время это здание находится в собственности городского архива.

Акмолинскую династию купцов Халфиных основал Уали Халфин (1834–1894) – татарский купец первой гильдии, который вместе со своими сыновьями Бишихтенем и Кашихтенем переехал из Казани в Акмолинск. В Казани Уали Халфин был известным купцом, исламистом, меценатом и просветителем, участвовал в создании татарско-русского словаря, строительстве мечетей, медресе, школ, больниц и библиотек. После переезда в Казахстан он вступил в брак с дочерью богатого казахского скотовладельца. Здесь у него родились ещё шестеро сыновей – Галиакпар, Галиаскар, Сыздык, Абдрахман, Карим и Рахымжан<sup>2</sup>.

Уали Халфин вместе с другими акмолинскими купцами способствовал формированию устойчивых традиций меценатства и благотворительности. Акмолинские купцы расширяли торговые отношения с Россией, Бухарой, Кокандом, Туркестаном и Китаем, так как через территорию Казахстана исторически проходили различные ветви Великого шёлкового пути. С течением времени большую известность приобрели купцы Галиакпар, Сыздык и Галиаскар Халфины. Например, Сыздык Халфин, владел имуществом на 9600 рублей, был известным благодаря своей активной торговой деятельности.

**Под руководством Халфиных в Акмолинске было создано общество попечения начального образования.** Уали Халфин и его сыновья были активными участниками городской администрации, обеспечивали финансирование пожарной службы, библиотек, больниц. Они доставляли и распространяли различную мусульманскую литературу, газеты, журналы, учебники и другие книги. Халфины способствовали развитию экономики города, поддержи-

<sup>1</sup> Государственный архив города Астаны. Ф. 362. Оп. 4. Д. 44. Л. 90.

<sup>2</sup> Династия Халфиных. URL: <https://kazpravda.kz/n/dinastiya-halfinyh/> (дата обращения: 19.03.2024).

вали здравоохранение, градостроительство и благоустройство города. Кроме того, они уделяли большое внимание религиозно-духовному и культурно-просветительскому развитию менее обеспеченных слоев населения.

В 1907 году в Санкт-Петербурге была выпущена первая казахская газета «Серке», которая была приложением к татарской газете «Улфат». Уали Халфин был одним из меценатов этого издания. Авторы статей в газете выступали за исламизацию казахов, освещали экономические и культурные проблемы, такие как возвращение местным жителям земель, пастбищ, водных ресурсов, открытие новых школ, мечетей, медресе, театров, а также выпуск газет, журналов, учебников и мусульманской литературы. Во время Первой мировой войны меценаты из Акмолинска, включая купцов Косшегуловых и Халфиных, отправляли на фронт продовольствие, одежду и обувь.

После установления советской власти, акмолинские купцы Косшегуловы, Кубрины и Халфины оказались в тяжелом положении. Почти все из них обанкротились, их имущество было конфисковано.

В годы новой экономической политики в Акмолинске наблюдался рост торговой активности. Местные купцы занимались продажей различных товаров – мануфактурных изделий, продуктов, кожи и галантереи. В то время крупными предпринимателями становились как новые лица, так и те, кто был уже известен как часть «старой» купеческой элиты, например, Габидулла и Сыздык Халфины. В хлебной торговле активно участвовали Нурмухамед Косшегулов и Абдрахман Халфин, а Курмангали Косшегулов продолжил производство кондитерских изделий.

Однако начиная с середины 1920-х годов НЭП постепенно начал отступать. В числе первых жителей Акмолинска по статье 107 Уголовного кодекса «за деяния, связанные с перекупкой для личной выгоды продуктов сельского хозяйства и товаров массового потребления (спекуляция)», были привлечены к ответственности Абдрахман Халфин и Нурмухамед Косшегулов. Они обвинялись в том, что, будучи крупными хлебопроизводителями, не передали излишки своей продукции государству.

В 1918 году скончался Баймухамбет Косшегулов, а в 1927 году Курмангали Косшегулов столкнулся с репрессиями и преследованиями, что заставило его в 1928 году покинуть Акмолинск и уехать в Ташкент. В 1929 году кондитерская фабрика Косшегуловых была конфискована. Другой сын Баймухамбет Косшегулова, Бекмухамед, в период репрессий был выслан на Колыму, вернулся инвалидом, стал муллой, прожил до преклонного возраста и скончался примерно в 70-х годах прошлого века. Мухамедали был расстрелян. Следы Нурмагамбета теряются в 30-х годах.

Для избежания репрессий некоторые потомки купцов меняли свои фамилии и покидали родной город. Например, купец Сиддек Халфин вместе с семьей уехал в Ташкент, а затем в Китай; его братья Галиаскар сначала отправились на юг Казахстана, а затем в Узбекистан; Абдрахман со своими одиннадцатью детьми – в Тверь; Рахимжан – в Караганду; Карим – в Петропавловск.

Потомки Косшегуловых сегодня проживают в Астане, Украине и России. В настоящее время многие потомки Уали Халфина – Камеловы, Болганбаевы, Халфины, Башихтиновы, Сыздыковы, Каримовы, Карпыковы, Кокорины, являющиеся наследниками семейных традиций, активно работают в Казахстане. А потомки Василия Кубрина проживают в городе Омске.

Изучение истории купеческих династий Акмолинска открывают новые перспективы для исследований в области проблем национальной идентичности, истории культуры и повседневности, для изучения механизмов сохранения исторической памяти. Купцы создавали основы стабильного, устойчивого развития региона, способствовали приращению не только экономического потенциала, но и культурного уровня его развития. Они не только способствовали развитию торгово-экономическому развитию, но, приумножая свои состояния и развивая экономику, многие из них занимались книгоиздательской и просветительской деятельностью, строили школы, библиотеки, больницы, дома милосердия.

Поэтому среди различных аспектов, исследуемых в области истории торговли и предпринимательства, видное место занимает изучение истории купечества и купеческих семей, особое внимание уделяется их династическому аспекту в контексте уникальной семейной структуры, присущей купеческой деятельности. Сохранение капитала в течение поколений и формирование династий отражают успешность коммерческой деятельности в истории купеческих семей.

### Список литературы

1. Абсеметов М. О. Астана – город с тысячелетней историей. Астана : ALCHIAI group, 2009. 312 с.
2. Алпыспаева Г. А. Астана в новое и новейшее время. Астана: АО «Астана полиграфия», 2008. 276 с.
3. Алпыспаева Г. А., Саяхимова Ш. Н. Роль купечества в развитии провинциального города Акмолинска (вторая половина XIX – начало XX вв.) // *Bylye Gody*. 2018. Vol. 48, is. 2. С. 688–698.
4. Алпыспаева Г. А., Саяхимова Ш. Н., Краснова М. Н. Торговля как фактор социокультурного развития города (на материалах города Акмолинска XIX – нач. XX веков) // *Вестник Карагандинского университета. Серия История. Философия*. 2016. № 4(84). С. 22–32.
5. Аполлова Н. Г. Хозяйственное освоение Прииртышья в конце XVI – первой половине XIX века. М. : Наука, 1976. 380 с.
6. Ахметова Г. М. Торговая буржуазия Северо-Восточного Казахстана в конце XIX – начале XX века : дис. ... канд. ист. наук. Усть-Каменогорск, 2003. 168 с.
7. Бородина Г. Ю. Хронология дела купца Кубрина // *Недбаевские исторические чтения*. 2012. С. 453–460.
8. Габдулина А. Ж. История развития купечества и промышленности в Казахстане во второй половине XIX – начала XX вв., на примере династии Плещеевых: Прокопий и Семен Плещеевы // *Вестник КазНПУ имени Абая. Серия «Исторические и социально-политические науки»*. 2019. № 2(61). С. 14–21.
9. Габдулина А. Ж. История развития купеческой торговли, судоходства и промышленности во второй половине XIX – начала XX вв. в Казахстане // *Вестник КазНПУ имени Абая. Серия «Исторические и социально-политические науки»*. 2020. № 3(66). С. 52–58.
10. Гибадуллина Э. М. Участие татар в периодической торговле Казахстана XVIII – нач. XX вв. Казань: РИЦ «Школа», 2017. 384 с.
11. Гибадуллина Э. М. Торгово-промышленная деятельность татар на территории Акмолинской области Казахстана во II пол. XIX – нач. XX вв. // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2014. № 1. С. 12–14.
12. Джумагалиева К. В. Состояние торговли в Степном крае в конце XIX – начале XX вв. на основе Обзоров Акмолинской области // *Вестник ЕНУ имени Л. Н. Гумилева*. 2015. № 5. С. 258–262.
13. Джумагалиева К. В. Вклад татарских купцов в развитие торговли и духовную жизнь Казахстана // *Вестник ЗКГУ*. 2017. № 1. С. 303–309.
14. Джумагалиева К. В. К вопросу о торговле скотоводческой продукцией в Акмолинской области в начале XX в. // *Вестник КазНПУ им. Абая*. 2019. № 3. С. 17–23.
15. Дубицкий А. Ф. Где течет Ишим: из истории Целинограда и Целинного края. Алма-Ата : Казахстан, 1965. 324 с.
16. Дубицкий А. Ф. Акмола – город славный: Ист. очерк. Акмолинск : Обл. изд-во, 1959. 127 с.
17. Дубицкий А. Ф. Пройдемся по улицам Целинограда... Краеведческие заметки. Целиноград, 1990. 111 с.
18. Касымбаев Ж. К., Агубаев Н. Ж. История Акмолы: (XIX – начало XX века): исследования, источники / комментарии Ж. К. Касымбаев. Алматы : Жеті жарғы, 1998. 176 с.

19. Керейбаева А. С., Мамырбеков А. М., Левченко Т. П., Зиядин М. Т. Ярмарочная торговля купечества Степного края второй половины XIX – начала XX веков // *Vylye Gody*. 2019. Vol. 53, is. 3. С. 1201–1210.
20. Керейбаева А. С. Источники формирования купцов Степного края второй половины XIX – начала XX века // *Вестник Сургутского государственного педагогического университета*, 2019. № 3(60). С. 51–60.
21. Махмутов З. А. История татар Астаны. Казань, 2017. 224 с.
22. Махмутов З. А. История татар Кокшетау и Акмолинской области. Казань, 2019. 360 с.
23. Памятная книжка Акмолинской области на 1916 г. Омск : Областная типография, 1916. 242 с.



**Замов Эдуард Александрович,**

SPIN-код: 6703-4243

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

## **УЛОФ ПАЛЬМЕ И СОВЕТСКИЙ СОЮЗ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** социал-демократия; дипломатия; дипломатические отношения; советско-шведские отношения; советское государство; Швеция; У. Пальме; политические деятели; разоружение; коммунизм

**АННОТАЦИЯ.** Автор поднимает проблему советско-шведского взаимодействия в периоды премьерства Улофа Пальме. Автор делает попытку выявить особенности подхода шведского лидера к развитию советско-шведских отношений. В статье прослеживается динамика отношения Пальме к Советскому Союзу и к мировому коммунистическому движению.

**Zamov Eduard Alexandrovich,**

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

## **OLOF PALME AND THE USSR**

**KEYWORDS:** social democracy; diplomacy; diplomatic relations; Soviet-Swedish relations; Soviet state; Sweden; W. Palme; politicians; disarmament; communism

**ABSTRACT.** The author raises the problem of Soviet-Swedish interaction during the premiership of Olof Palme. The author makes an attempt to identify the features of the Swedish leader's approach to the development of Soviet-Swedish relations. The article traces the dynamics of Palme's attitude towards the Soviet Union and the world communist movement.

В феврале 2022 года мир вступил в полосу стремительных и непредсказуемых глобальных изменений. В любом случае эти изменения были неизбежны и назревали с 1991 г. В этой связи особый интерес вызывают тенденции развития Северной Европы, традиционно периферийного региона, своеобразного благодаря своей социально-экономической модели и многолетнему нейтралитету Швеции и Финляндии. Разочарование шведского общества в модели «шведского социализма» и в нейтральном поведении в мировой политике велико и привело страну к ситуации судьбоносного выбора. Поэтому вызывает интерес восприятие Советского государства многолетним премьером Швеции У. Пальме, канонизированным как у себя на родине, так и в других странах. Эта рецепция запечатлена в его многочисленных устных выступлениях, которые, как источник, имеют то достоинство, что политические воззрения там излагаются возможно более лапидарно.

В 1969 г. на съезде шведской социал-демократической партии Пальме указывал: «Мы не переоцениваем нашу роль и не верим, что мы мудрее других. Но мы также и не пытаемся недооценивать важность того, что страна, не принадлежащая к великим державам и не конфликтующая с другими странами, способна ясно и честно выражать свое мнение в рамках международного обсуждения. Фактическим подтверждением важности нашей точки зрения является реакция США на нашу позицию по Вьетнаму и реакция СССР на наш подход к событиям в Чехословакии. Иногда нам приходится слышать, то с одной, то с другой стороны, что наши мнения и наши точки зрения противоположны политике нейтралитета. Такая критика продиктована непониманием содержания нашей политики. Оправданием против такой

критики служат наши акции и заявления, вызванные давлением великих держав или являющиеся выражением фундаментального несогласия с данными великими державами» [5]. Пальме определяет шведскую внешнюю политику как политику пассивных маневров, направленную на сохранение статус-кво. Данная политика не состоит в равноудаленности от великих держав, но скорее направлена на выживание.

В идеологическом отношении Пальме не был марксистом, но Маркс – единственный иностранный теоретик социализма, упоминавшийся в его речах. Но Пальме видел в Марксе скорее прогнозиста, а не конструктора реальности. На том же съезде Пальме говорит о Марксе следующее: «Мысль о катастрофе не является новой. Карл Маркс предсказывал катастрофу. Призрак гулял по Европе. Но предупреждения Маркса кажутся подходящими для описания и нашего собственного будущего» [5]. Впрочем, суть грядущей катастрофы Пальме видел отнюдь не в конфликте труда и капитала, а в обострении экологических проблем: «Мы знаем, что 70-е годы будут декадой разрушения. Эксплуатация природных ресурсов, загрязнение воздуха и воды, разрушение окружающей среды, в которой мы живем, продолжается ускоренными шагами» [5]. Интересно, что данные прогнозы не оправдались, по крайней мере в отношении декады 70-х гг. По мировоззрению Пальме не был марксистом, а скорее позитивистом.

Однако отношение Пальме к царской России во многом соответствует именно советской трактовке истории Российской империи именно как «жандарма Европы»: «В то же время способность понять других людей растет и в нашем обществе. Этот вид интернационализма не является новым. Неверным было бы присваивать способность к международной солидарности только современному поколению молодежи. Более ранние поколения также реагировали против насилия и угнетения. Поколение Брантинга противостояло автократическим державам Европы, возглавляемым царской Россией. Пер Альбин Ханссон и его поколение были свидетелями угрозы фашизма и коммунистического окаменения» [1]. В данном случае воззрения Пальме (сформулированные в речи на конференции «Народ и оборона», проведенной в Швеции в 1970 г.) не носят русофобского характера и не проистекают из вековой традиции имперского противостояния России и Швеции. Скорее это рудимент марксистского мировоззрения, а марксизм являлся вариантом радикального западничества.

В той же речи Пальме констатирует: «В 20-е и даже в 30-е гг. налицо был энтузиазм – подогреваемый с разных сторон – в отношении американского общества и советского общества. Они оба представляли собой нечто новое. Америка, в частности, реализовывала Новый курс» [1]. И далее: «И Маяковский писал: «Я волком бы выгрыз бюрократизм...» Но в наше время вряд ли многие советские авторы с гордостью предъявили бы свои паспорта. Эти страны более не являются путеводными звездами, какими они были раньше. Но они являются достаточно мощными и стабильными» [1]. Для Пальме в данном случае были неприемлемыми обе крайности – американский индивидуализм и советский коллективизм. Его мировоззрение – мировоззрение деклассированного социального одиночки, затравленного индустриализацией и стандартизацией.

Пальме обычно не критиковал политическую и социально-экономическую систему СССР, ограничиваясь критикой внешней политики Советского государства: «В послевоенный период мы несколько раз критиковали политику Советского Союза, например переворот в Праге в 1948 г., события в Венгрии в 1956 г., Берлинскую стену, вторжение в Чехословакию в 1968 г. И мы всегда строго подчеркивали, что основываемся на мнении большинства шведов по этим вопросам...» [1]. В данном случае стоит отметить, что шведский лидер вовсе не претендовал сделать Швецию суперарбитром Европы или мостом между Востоком и Западом, а скорее стремился к выживанию страны.

Именно поэтому Пальме в 1970 году с удовлетворением отмечал: «В ноябре прошлого года США и СССР открыли переговоры по ограничению стратегических вооружений. Мир долго ждал этого момента. Кто-нибудь может напомнить, конечно, что подобные переговоры велись уже несколько лет в форме официальных заявлений, и, несомненно, в форме частных переговоров между американцами и русскими. Еще три года назад президент Джонсон и премьер Косыгин договорились попытаться достичь соглашения об ограничении стратегиче-

ских вооружений. Но да настоящего времени американцы и русские не были способны сесть за стол переговоров» [1]. Пальме традиционно акцентировал равноудаленность Швеции от сверхдержав и вовсе не доказывал преимущество капиталистической системы над той, которая была принята в СССР. При этом шведский лидер, несомненно, видел опасность нейтралитета Швеции в достижении состояния самоизоляции и пытался сделать Швецию лидером стран третьего мира. Это проявляется в его стремлении сблизиться с такой страной, как Танзания (считавшейся в СССР страной некапиталистической ориентации).

Пальме традиционно был сторонником компромиссного мироустройства и не настаивал на победе какой-либо социально-политической системы. Швеция в системе международных отношений вполне могла занять балансовое и весьма выгодное положение. В 1970 году на сессии Генеральной ассамблеи ООН он заявлял: «Подписание в Москве договора между СССР и ФРГ, запрещающего угрозу силой в соответствии со статьей 2 устава ООН может иметь историческое значение для будущих отношений между европейскими странами» [13].

Точно такую же позицию равноудаленности, по мнению Пальме, должна была занимать и Социал-демократическая партия Швеции в партийной системе страны. На съезде шведских социал-демократов он подчеркнул: «Социальный протест не должен выродиться до абстрактных стонов и порицаний, практикуемых модератами и марксистами-ленинцами» [2]. Примечательно, что Пальме смешивает консерваторов-модератов и коммунистов, трактуя и тех и других как безответственных критиканов.

В 1974 году Пальме начал высказывать осторожный пессимизм по поводу разоружения: «Разоружение не было достигнуто, но определенные ограничения, которые были проведены, привели к определенному перевооружению в определенных сферах» (Д). И далее: «В порядке пресечения ядерного конфликта, который мог быть разрушительным для всех, сверхдержавы присвоили себе право, и даже почти обязательство вмешиваться в локальные конфликты, если таковые имеют тенденцию перерасти в мировой пожар. Создание горячей линии есть прямое выражение таких взаимных интересов. Они проявились, как это ни парадоксально, во мнении, предполагающем, что их арсеналы ядерных вооружений дают им право вмешиваться в вопросы глобального примирения. Подобный образ мышления влечет осложнения и опасности для малых стран...» [15]. Примечательно, что Пальме подвергал СССР критике только вместе с США, а вот американскую внешнюю политику мог подвергать критике отдельным порядком. Это продиктовано географической близостью СССР и фундаментальными идеологическими расхождениями, что заставляло шведского лидера не провоцировать обострения. В той же речи он сказал, не называя конкретно коммунистическую идеологию: «Социализм любого рода есть ключ к будущему. Социализм может быть авторитарным и репрессивным. Он может также найти свою судьбу в человеческом существовании, основанном на взаимной ответственности и совместной работе, то есть в солидарности» [15].

Примирительного тона Пальме придерживался и на Хельсинкском совещании по безопасности и сотрудничеству в Европе в 1975 г. В частности, он отметил: «...большинство стран Европы предпочли строить свою безопасность на основе членства в военных союзах. Как часть системы пактов, некоторые из них согласились на присутствие союзных сил на своей территории. В целом общепризнано, что баланс между двумя блоками гарантирует мир в Европе. Нет сомнения, что данная ситуация корректна. Но не аксиоматично, что данная схема европейской безопасности останется неприкосновенной на долгий период. Она может быть поставлена под вопрос в различных сферах и различными путями» [7]. В данном случае чувствуется стремление шведского лидера повторить британскую политику «блестящей изоляции». Другое дело, что шведская «блестящая изоляция» изначально не могла быть блестящей.

При этом Пальме традиционно воздерживался от прямой критики коммунистической системы: «... общей отправной точкой для переговоров в Хельсинки и в Женеве была плодотворная кооперация, основанная на уважении к различиям в социальных и экономических системах наших стран. Существенные элементы этих систем не должны влиять на переговоры между странами» [7]. примечательно, что Пальме вовсе не был сторонником теории кон-

вергенции. Демократический социализм в его понимании представлял собой попытку совместить рынок и солидарность отдельных индивидов и социальных слоев.

Примирительный тон не помешал Пальме заявить: «Мы надеемся, что соглашения, достигнутые на конференции, создадут свободный и более открытый обмен мнениями между представителями общественного мнения наших стран. Уважение к другим социальным структурам и принцип невмешательства вовсе не означают, что данный обмен должен быть исключен из соглашений и деклараций. Я принадлежу к тем, кто считает, что мы не должны избегать дискуссий на фундаментальные и политические темы. Подобные взгляды не продиктованы, конечно, желанием политической конфронтации, но это признание ценности обсуждения ясно признанных осложнений между различными политическими и социальными системами. Должна быть допущена критика в отношении таких феноменов, как преследование диссидентов, пытки и расовая дискриминация» [7]. И в данном случае Пальме не пытаются критиковать СССР отдельно от США (при этом он считал закрепление принципа соблюдения прав человека в Хельсинкских соглашениях своей личной победой). Понимание шведским лидером политики разрядки как идеологической дискуссии схоже с советским принципом понимания политики мирного сосуществования как формы классовой борьбы. Впрочем, выступая в 1975 году на сессии Генеральной Ассамблеи ООН, Пальме с чрезвычайным оптимизмом провозгласил: «Соперничающие идеологии более не являются причиной страха, характеризовавшего эру холодной войны» [12].

В 1975 году на съезде шведской социал-демократической партии в речи, посвященной пересмотру партийной программы, Пальме указал: «Международный коммунизм – зачерстневший после жестокостей Сталина – не представляет собой мечту о свободе. Чем привлекателен коммунизм для тех, кто хочет говорить о своем рабочем месте, кто хочет развить местное самоуправление, кто хочет расширить свою активность и увеличить вовлечение людей в политическую жизнь? Коммунизм отвечает им демократическим централизмом и диктатурой пролетариата, а также седой теорией вопреки живой, практической политической работе» [8]. В данном случае Пальме критикует коммунизм не с позиции социалиста, а с позиции консервативного либерала (а социал-демократические партии уже свыше ста лет назад переродились в либеральные). Интересно, что в том же году, выступая в Мексике, он подчеркнул: «Освобождение как мужчины, так и женщины от угнетения и нищеты является первым из требований, которые реальность предъявляет странам, добившимся самоопределения. Когда политическое самоопределение достигнуто, приходит время добиваться экономической свободы, которая является основой социального и культурного прогресса» [9]. В сущности, подобные взгляды кристаллизовались еще в воззрениях французских либералов XVIII и не являются характерными для социал-демократов.

В 1978 году Пальме, выступая перед социал-демократами, подверг капитализм уничтожающей критике: «Опыт показывает, что капитализм более не является пружиной экономического роста, как это когда-то было. Неуверенность растет и необходимость долгосрочного планирования и инвестиций в будущее увеличивается, а капитализм отвечает на это уменьшением инвестиций и эскалацией краткосрочных спекуляций» [3]. Но никаких радикальных мер против капитализма он не предлагал: «Сегодня крошечный процент шведских компаний производит большую часть нашей промышленной продукции. Каждая компания нуждается в долгосрочном планировании. В то же время, напротив, становится ясным, что воля и способность к кооперации между ними слишком мала. Это касается, в частности, машиностроительной и фармацевтической промышленности. Этому предшествовал успешный выход на рынок новых технологий в нескольких отраслях промышленности. Лучшая координация в демократических формах может быть реализована, если общество примет на себя инициативу и будет активно участвовать. Путь развития шведской промышленности настоятельно требует организации крупных групп наемных работников. Важный урок структурных изменений, извлеченный нами в последние немногие десятилетия, состоит в том, что наемные работники, организованные в различные профессиональные союзы, становятся более осведомленными относительно существующих проблем и они требуют долгосрочных ре-

шений» [3]. В данном случае критика капитализма шведским лидером не имеет своим источником коммунизм. Скорее концепция «экономической демократии» Пальме ближе к Голдсбергской программе СДПГ. В данном случае Пальме продолжает свою линию на защиту деклассированного индивида, страдающего от капиталистической стихии и стремительного прогресса средств производства.

В июне 1983 г., выступая в Хельсинки на заседании Общества Паасикиви, Пальме вынужден был признать, что его оптимизм, связанный с Совещанием по безопасности и сотрудничеству в Европе, не был оправданным: «Правдой является тот факт, что различия и антагонизмы между странами и группами стран увеличились и обострились. Торговля между Востоком и Западом не развивается так, как нам бы хотелось. Контакты в культурном поле остаются ограниченными. Нарушения прав человека не сокращаются. Дискуссии по идеологическим вопросам, на которые некоторые из нас надеялись, невозможны. Недоверие нарастает. Гонка вооружений не останавливается» [11]. При этом, несмотря на афганскую силовую акцию СССР, Пальме возлагает ответственность за происходящее на обе сверхдержавы: «И – это всего важнее – две сверхдержавы неспособны инициировать диалог по фундаментальным вопросам их взаимоотношений. Уже более 30 лет они механически повторяют, что их фундаментальные интересы находятся под угрозой с другой стороны, и они вынуждены продолжать развивать свои вооружения, чтобы достойно встретить эту угрозу» [11]. Очевидно, шведский лидер разумно полагал, что, лишившись хороших отношений с СССР, он не обязательно приобретет таковые же с США, или же цена хороших отношений с США окажется слишком значительной. Показательно, что он даже не рискнул открыто обвинить СССР в нарушении прав человека. Даже инцидент с советской подводной лодкой С-363 Пальме рассматривал в контексте противостояния военных блоков, а не как советско-шведский конфликт: «Верно, что растущий интерес блоков, возглавляемых сверхдержавами, к Северной Европе связан с глобальной борьбой за власть, с ростом стратегических сил и в частности ВМС вблизи наших границ. Но их планы влияют на нашу собственную ситуацию. Швеция имеет реальное понимание факта военных операций в Балтийском море, увеличивающихся в их интенсивности и масштабе. Доклад комиссии по противолодочной обороне, как и заявление шведского правительства, равно как и меры в отношении СССР, хорошо известны. В Швеции существует широкий консенсус в отношении того, что новые посягательства на нашу территорию должны быть пресечены. Наша морская оборона усиливается. Мы обязаны отстаивать нашу территориальную целостность и нерушимость наших границ всеми силами, имеющимися в нашем распоряжении. Я убежден, что шведский народ придерживается той же позиции» [11]. По сути, шведский лидер представил военно-морские операции СССР как вынужденную меру.

В сентябре 1984 г. Пальме впервые начал критиковать СССР не в «едином пакете» с США: «И сейчас мы имеем деликатные отношения с Советским Союзом, и здесь наши национальные интересы прямо затронуты» [4]. И далее: «мы не должны бояться защищать наши национальные интересы в форме прямого обмена взглядами с Советским Союзом. Мы не должны воздерживаться от прямой критики Советского Союза. Но позвольте мне твердо заявить, что мы стремимся к хорошим отношениям с этой страной. Мы не вовлечены в антисоветскую кампанию. Мы защищаем шведские национальные интересы. Мы ясно формулируем наши мнения по таким вопросам, как гражданские права и свободы, и по Афганистану. В других вопросах, таких как разоружение, наши взгляды также тверды. В таких сферах, как торговля, культура и научные исследования нашим интересам наилучшим образом служил бы регулярный обмен контактами с Советским Союзом. Мы не имеем ничего против укрепления связей, которые были бы взаимовыгодными для наших двух стран. Крепкие и стабильные отношения требуют, чтобы эта страна полностью уважала нашу территориальную целостность. В этом не должно быть никакого сомнения, о чем мы говорили с представителями Советского Союза» [4]. В данном случае Пальме намеренно драматизирует ситуацию, учитывая, что территориальные требования к Швеции СССР не предъявлял и сепаратистских движений в Швеции не поддерживал (учитывая полное отсутствие таковых на тот момент).

Но шведский лидер сохраняет за собой свободу маневра, учитывая его заверения в том, что «Швеция не участвует в антисоветской кампании».

Впрочем, от критики других стран Пальме тоже не воздерживался: «Международное право имеет особую важность для малых стран, поэтому мы в Швеции особенно остро реагируем против нарушений этого права. Мы делали так, когда Советский Союз маршировал по Афганистану. Мы делали так, когда США захватили Гренаду и минировали воды Никарагуа. И мы делаем так, когда Южная Африка атакует соседей и продолжает свою незаконную оккупацию Намибии» [4]. Примечательно, что реакция Швеции на острые международные события носила исключительно вербальный характер.

При этом Пальме пытается придать мировой социал-демократии роль некоей третьей силы: «...социал-демократия во всех странах стремится к победе прав человека и прав профсоюзов в конфликте с властью имущими в буржуазном классовом обществе. Также рабочее движение ведет сокрушительную борьбу против идеологий насилия в Европе. Бесчисленные социал-демократы погибли вследствие своего участия в борьбе против сталинизма, фашизма и нацизма» [4]. примечательно, что шведский лидер вовсе не стремился в реальности на практике изменить классовый характер общества, которое он возглавлял.

После смены правительства в СССР в 1985 году Пальме частично поддерживал позицию СССР в вопросе о запрещении ядерных испытаний: «Мы имеем право требовать, чтобы ядерные державы в ближайшем будущем выполнили свою часть сделки, приняли меры по реальному разоружению, и в качестве первого шага, заключили бы договор о всеобъемлющем запрещении ядерных испытаний» [14]. Но стоит отметить, что Пальме всегда возражал против одностороннего разоружения Швеции, и в своих выступлениях иногда подчеркивал, что Швеция одна из ведущих стран в мире по военным расходам на душу населения. Шведский нейтралитет даже при Пальме не был безоглядным пацифизмом.

В 1986 г. Пальме подтвердил свою верность ранее провозглашаемым принципам: «Наша критика различных событий и ситуаций не означает желание конфронтации и не представляет собой воодушевление против какого-либо государства, большого или малого, не означает антиамериканизм и антисоветизм. Мы всегда готовы контактировать и беседовать с теми, кого мы критикуем по разным вопросам. Мы понимаем и уважаем тот факт, что любая нация ищет свой путь к лучшему обществу, что различные социальные и экономические системы могут учить жизни одна другую и искать пути к поддержанию связей и мирному сотрудничеству» [6]. Пальме продолжал позиционировать Швецию как третью силу, при этом традиционно развивал отношения в первую очередь со странами, которые в СССР осторожно определяли как «страны некапиталистического пути развития», в первую очередь с Танзанией и Замбией.

Примечательно, что даже после силовой акции СССР в Афганистане Пальме с иронией говорил об алармистах на Западе: «...они ищут козлов отпущения. Чтобы избежать разговоров о безработице и нищете, о человеческой беспомощности, они фабрикуют красную опасность. Они рисуют картину коммунистической инфильтрации в правительственные учреждения и строительства московитских плацдармов в Западной Европе. Таким образом, Европа должна быть привита от красной заразы. Демократия должна нанести ответный удар. Так растет дух конфронтации подозрения вместе с риском напряженности между нациями» [6]. Подобное неверие Пальме пронес через всю свою политическую карьеру. В частности, он неодобрительно отозвался о заявлении расистского правительства ЮАР о том, что «коммунисты могут и далее выкрикивать свою ложь» [10].

Возникает вопрос, почему шведский лидер так мало беспокоился по поводу угрозы с Востока? Вот его ответ: «Мало сомнения в том, что капитализм находится в состоянии глубокого кризиса. Это видно по росту безработицы. Согласно коммунистическим текстам, мы ныне находимся в состоянии революционной ситуации, которая должна привести к коллапсу и силовому взятию власти, и это, согласно данным текстам, неизбежно» [6]. И далее: «В ситуации, которая, согласно теориям отцов-основателей, должна привести к мировой революции, коммунистические партии сами обнаруживают себя в состоянии политического и идео-

логического кризиса» [6]. С точки зрения Пальме, коммунизм основан на трех принципах: демократическом централизме, пролетарском интернационализме и диктатуре пролетариата. Шведский лидер констатирует, что все три принципа отменены самим развитием западного общества. Принципы его мировоззрения основаны на позитивистской философии и имеют основой позицию деклассированного образованного одиночки, стоящего вне социальных связей, без стабильной работы и без стабильного общественного положения.

### Список литературы

1. Palme O. Foreign Policy and National Defence: address given by Prime Minister Olof Palme at the “People and Defence” Conference at Storlien on February 2, 1970 (Unofficial translation). URL: [http://www.olofpalme.org/wp-content/dokument/700202b\\_storlien.pdf](http://www.olofpalme.org/wp-content/dokument/700202b_storlien.pdf) (mode of access: 17.01.2024).
2. Palme O. Inaugural address at the Social Democratic Party Congress in October 1972. URL: [http://www.olofpalme.org/wp-content/dokument/720930b\\_sap.pdf](http://www.olofpalme.org/wp-content/dokument/720930b_sap.pdf) (mode of access: 17.01.2024).
3. Palme O. Olof Palme’s address to the Social Democratic Party Congress, September 25, 1978 (On economic democracy). URL: [http://www.olofpalme.org/wp-content/dokument/780925b\\_sap.pdf](http://www.olofpalme.org/wp-content/dokument/780925b_sap.pdf) (mode of access: 17.01.2024).
4. Palme O. Olof Palme’s speech to Congress on Foreign Policy and National Security, 17th of September 1984 (Unofficial translation from the Swedish Social Democratic Party Congress 1984). URL: [http://www.olofpalme.org/wp-content/dokument/840917b\\_sap.pdf](http://www.olofpalme.org/wp-content/dokument/840917b_sap.pdf) (mode of access: 17.01.2024).
5. Palme O. Policy for the 70’s: speech held at the Swedish Social Democratic Party Congress on October 4<sup>th</sup>, 1969. URL: [http://www.olofpalme.org/wp-content/dokument/691004b\\_sap.pdf](http://www.olofpalme.org/wp-content/dokument/691004b_sap.pdf) (mode of access: 17.01.2024).
6. Palme O. Prime Minister Olof Palme’s Speech at the Conference of the Swedish Union of Social Democratic Women on February 20, 1986 (Unofficial translation). URL: [http://www.olofpalme.org/wp-content/dokument/760220c\\_sskf\\_konferens.pdf](http://www.olofpalme.org/wp-content/dokument/760220c_sskf_konferens.pdf) (mode of access: 17.01.2024).
7. Palme O. Speech by Prime Minister, Olof Palme, at the Conference on Security and Cooperation in Europe (In Helsinki, Finland). URL: [http://www.olofpalme.org/wp-content/dokument/750731\\_helsinki.pdf](http://www.olofpalme.org/wp-content/dokument/750731_helsinki.pdf) (mode of access: 17.01.2024).
8. Palme O. Speech by Chairman Olof Palme on the draft proposal for a Party Program. URL: [http://www.olofpalme.org/wp-content/dokument/750928d\\_sap.pdf](http://www.olofpalme.org/wp-content/dokument/750928d_sap.pdf) (mode of access: 17.01.2024).
9. Palme O. Speech by Swedish Prime Minister Olof Palme at the Conference of International Women’s Year in Mexico 23 June 1975. URL: [http://www.olofpalme.org/wp-content/dokument/750623a\\_fn\\_kvinn.pdf](http://www.olofpalme.org/wp-content/dokument/750623a_fn_kvinn.pdf) (mode of access: 17.01.2024).
10. Palme O. Speech made by the Prime Minister, Mr Olof Palme, at the “Swedish People’s Parliament against Apartheid” at Folkets Hus on 21 February 1986. URL: [http://www.olofpalme.org/wp-content/dokument/860221b\\_folkrikssdag.pdf](http://www.olofpalme.org/wp-content/dokument/860221b_folkrikssdag.pdf) (mode of access: 17.01.2024).
11. Palme O. Speech by the Prime Minister, Mr. Olof Palme, to the Paasikivi Society in Helsinki on 1 June 1983. URL: [http://www.olofpalme.org/wp-content/dokument/830601b\\_paasikivi.pdf](http://www.olofpalme.org/wp-content/dokument/830601b_paasikivi.pdf) (mode of access: 17.01.2024).
12. Palme O. Speech by Prime Minister Olof Palme in the United Nations General Assembly, November 11, 1975. URL: [http://www.olofpalme.org/wp-content/dokument/751111a\\_fn.pdf](http://www.olofpalme.org/wp-content/dokument/751111a_fn.pdf) (mode of access: 17.01.2024).
13. Palme O. Statement by Mr. Olof Palme, Prime Minister of Sweden, in the United Nations General Assembly, October 20, 1970. URL: [http://www.olofpalme.org/wp-content/dokument/701020a\\_fn.pdf](http://www.olofpalme.org/wp-content/dokument/701020a_fn.pdf) (Draft, dated 1970-10-07) (mode of access: 17.01.2024).

14. Palme O. Statement by Prime Minister Olof Palme of Sweden on October 21, 1985, on the occasion of the commemoration of the 4<sup>th</sup> Anniversary of the United Nations. URL: [http://www.olofpalme.org/wp-content/dokument/851021b\\_fn.pdf](http://www.olofpalme.org/wp-content/dokument/851021b_fn.pdf) (mode of access: 17.01.2024).

15. Palme O. World peace, super powers and national independence (Speech at the Congress of the Union of Christian Social Democrats in Sweden in Piteå, August 4 1974). URL: [http://www.olofpalme.org/wp-content/dokument/740804b\\_broderskaps\\_kongress\\_pitea.pdf](http://www.olofpalme.org/wp-content/dokument/740804b_broderskaps_kongress_pitea.pdf) (mode of access: 17.01.2024).



**Захарова Марина Владимировна,**

SPIN-код: 4242-0330

учитель истории и обществознания, МБОУ СОШ № 15; 630052, Россия, г. Новосибирск, ул. Немировича-Данченко, 20/2; lady.marina.zakharova@yandex.ru

## **ФОРМИРУЮЩЕЕ ОЦЕНИВАНИЕ КАК ТЕХНОЛОГИЯ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ, ДЛЯ КОТОРЫХ РУССКИЙ ЯЗЫК НЕ ЯВЛЯЕТСЯ РОДНЫМ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** приемы формирующего оценивания; суммативное оценивание; обратная связь; графические организаторы; дети-мигранты; образовательный процесс; образовательные технологии; учебные предметы; основы религиозных культур; светская этика; духовно-нравственная культура

**АННОТАЦИЯ.** Автор поднимает теоретические и практические проблемы применения технологии формирующего оценивания в классах с детьми-мигрантами. Прослеживаются особенности преподавания курсов Основ Религиозных Культур и Светской Этики и Основ Духовно-Нравственной Культуры Народов России в образовательных учреждениях г. Новосибирска. Определяется динамика внедрения приемов формирующего оценивания.

**Zakharova Marina Vladimirovna,**

Teacher of History and Social Studies, Secondary School No. 1, Russia, Novosibirsk

## **FORMATIVE ASSESSMENT AS A TECHNOLOGY FOR WORKING WITH CHILDREN FOR WHOM RUSSIAN IS NOT THEIR NATIVE LANGUAGE**

**KEYWORDS:** formative assessment techniques; summative assessment; feedback; graphic organizers; migrant children; educational process; educational technologies; academic subjects; foundations of religious cultures; secular ethics; spiritual and moral culture

**ABSTRACT.** The author raises theoretical and practical problems of using formative assessment technology in classrooms with migrant children. The features of teaching courses on the Basics of Religious Cultures and Secular Ethics and the Basics of Spiritual and Moral Culture of the Peoples of Russia in educational institutions in Novosibirsk are traced. The dynamics of the introduction of formative assessment techniques is determined.

Россия поддерживает мировой тренд по привлечению в экономику иностранных рабочих, для которых предоставляются возможности изменить цель въезда в РФ, оставаясь на ее территории. В «Концепции миграционной политики до 2025 года» внимание уделяется принятию дополнительных мер по созданию социальных механизмов сохранения человеческого капитала, снижению оттока населения РФ за рубеж<sup>1</sup>. В этих условиях в школах города Новосибирска выросло количество детей, для которых русский язык не является родным.

Преподавание таких предметов как «Основы религиозной культуры и светской этики» (далее – ОРКСЭ) и «Основы духовно-нравственной культуры народов России» (далее – ОДНКНР) носит культурологический и мировоззренческий характер<sup>2</sup>, преподавание осуществляется на русском языке – это сопряжено с трудностями формирования понятийного аппарата у детей-мигрантов. Интересен опыт Кувейта и ОАЭ [11, с. 7–9] в использовании приемов формирующего оценивания для снижения тревожности и повышения успеваемости детей, плохо говорящих на неродном языке.

<sup>1</sup> Указ «О Концепции государственной миграционной политики Российской Федерации на 2019–2025 годы». URL: <http://kremlin.ru/События/58986> (дата обращения: 18.12.2023).

<sup>2</sup> Концепция духовно-нравственного воспитания и развития личности гражданина России. URL: [https://imc.adm-spb.info/wp-content/uploads/2017/09/koncepcija\\_dukhovno-nravstv-vospitanija.pdf](https://imc.adm-spb.info/wp-content/uploads/2017/09/koncepcija_dukhovno-nravstv-vospitanija.pdf) (дата обращения: 15.01.2024).

С переходом на ФООП в оценивании ОРКСЭ и ОДНКНР произошли изменения – ответы учеников подлежат суммативному оцениванию<sup>1</sup>. Такое оценивание является классическим методом оценки успешности школьника и эффективным способом учета успеваемости и отчетности учителя. Однако итоговая отметка не способна оценить процесс изменения понимания детей, в этом случае стоит обратить внимание на формирующее оценивание и стратегию обратной связи.

Формирующее оценивание можно определить, как оценку, предназначенную для мониторинга прогресса школьника с целью адаптации преподавания и принятия решения о последующих шагах [12, р. 7], эта форма оценивания не использует баллы и не является частью общей системы суммативного оценивания [14, р. 2–4]. Что касается обратной связи, то она является неотъемлемой частью формирующего оценивания, поскольку в значительной степени помогает школьнику извлечь уроки из оценки [13, р. 5–6].

Суммативные оценки удобны и необходимы для сбора информации о знаниях и компетенциях ученика, а формирующее оценивание полезно в повседневной деятельности преподавателя. Исследования показали, что формирующее оценивание играет ключевую роль в поддержке ученика [15, р. 4–5]. Только благодаря приемам формирующего оценивания и обратной связи школьники могут понять какова их текущая компетентность и в чем необходимо совершенствоваться.

Кроме того, на успешное продвижение школьника по изучению предметов влияет согласование методов формирующего оценивания и обратной связи между преподавателями [3, с. 34–36]. Проблема согласования существует и на уровне образовательного учреждения, и на уровне муниципалитета и может положительно сказываться на практике преподавания.

Так, эффективным механизмом реализации согласования является использование онлайн-платформ для всех преподавателей, включая ОРКСЭ и ОДНКНР. На сегодняшний день для совместной работы можно выбрать, такие инструменты как Google Docs и Kaiten – российский аналог Trello. После выбора платформы учителями, в ней должны быть представлены лучшие практики формирующего оценивания и обратной связи. Например, учитель ОДНКНР Ю. А. Рабе лица НГТУ для учеников 5 класса отработала использование таблицы «З-Х-У» [7, с. 7–8] в качестве стратегии формирующего оценивания. Она может поделиться этими материалами с другими преподавателями, добавив на общую платформу подробную информацию об этом занятии со ссылкой на таблицу и включением реальных детских работ, чтобы другие учителя Ленинского района получили максимальную пользу.

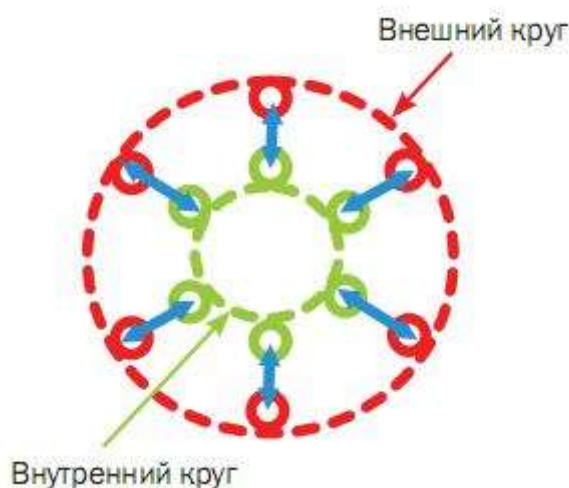
Технология формирующего оценивания, применяемая в классах с детьми-мигрантами, решает несколько задач – это и снижение языкового барьера и возможность использовать техники для личностного роста.

Диалог – хорошо известная и популярная стратегия формирующего оценивания, его можно применять на всех стадиях урока. Один из форматов диалоговой деятельности – «круг внутри-снаружи» [11, с. 3–4]. Такое занятие можно проводить как завершающее в конце каждой четверти, чтобы проверить степень усвоения понятий.

При использовании приема «круги внутри-снаружи» класс делится на группы по шесть учеников, каждый из которых заранее готовит одно понятие. К примеру, перед окончанием первой четверти в 6 классе это – история, общество, быт, права, обязанности, прогресс, религия, образование, культура. При проведении урока можно использовать холл или убрать мебель в кабинете. В начале урока учитель проводит инструктаж, объясняя правила занятия, затем в центр класса приглашаются две группы, которые образуют два круга, каждая пара таким образом будет стоять лицом друг к другу (рис. 1).

---

<sup>1</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: Приказ Министерства образования и науки РФ от 31 мая 2021 г. № 287. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027?index=4> (дата обращения: 21.01. 2024).



**Рис. 1. Прием «круги внутри-снаружи»**

Учитель стоит в центре и может переходить из одного круга в другой по ходу занятия. По сигналу преподавателя ученики одного из кругов начинают задавать вопрос по теме урока, ученики, находящиеся в другом круге, отвечают. Преподаватель слушает, записывает, а затем дает команду одному из кругов сделать шаг по часовой стрелке, образуя новые пары; вопросы продолжаются, как и ответы.

Смысл такого приема заключается в том, что учитель больше времени будет уделять информации, представленной в виде ответов на вопросы, и не будет поправлять языковые ошибки. А ученик за время урока повторив несколько раз ответы усвоит понятия.

Обратная связь в данном случае – это листы-рекомендации ученикам, где учитель фиксирует неточности в определениях, творческий подход к подаче информации, помощь ученика в форме наводящих вопросов и т. д.

Несмотря на то, что прием «круги внутри-снаружи» является надежной стратегией устного формирующего оценивания, которую можно использовать в классах, где учатся дети-мигранты, мы больше используем письменные формы формирующего оценивания и обратной связи.

Жемчужиной письменных заданий формирующего оценивания являются графические организаторы, такие как упомянутая выше таблица «З-Х-У», положительным моментом в этой технике формирующего оценивания является то, что графические организаторы можно гибко форматировать и корректировать в соответствии с потребностями учителя, они могут использоваться для различных целей и в любой момент урока. Любой графический организатор можно варьировать в зависимости от типа занятия, уровня класса, информационной грамотностью учителя и ученика. Информация, представленная с использованием графического организатора визуальна доступна. Учитель может использовать слова или картинки, бумагу или планшет, работа выполняется на листе или ПК. Например, одним из эффективных и простых приемов, который можно использовать в конце каждого занятия является «билет на выход» [6, с. 34–35]. Этот билет выдается ученику в конце каждого урока в основном для проверки понимания обсуждаемой темы. Преподаватели ОРКСЭ и ОДНКНР Ленинского района города Новосибирска используют различные форматы этого органайзера. Этот билет прост и содержателен как стратегия формирующего оценивания, поскольку в нем ученики могут указать то, что они узнали, какие моменты показались им интересными и какие вопросы у них остались по содержанию урока (рис. 2).

3	То, что я узнал сегодня...
2	Вещи, которые я нашел интересными...
1	Вопрос, который у меня остался...

**Рис. 2. Графический организатор «билет на выход»**

Графические организаторы также можно использовать в различных моментах урока при проведении «мозгового штурма». Такая деятельность в начале урока позволит преподавателю получить четкое представление о текущем уровне знаний учеников и принять решение о том, продолжить ли урок по намеченному плану или скорректировать его содержание. Графические организаторы «мозгового штурма» также могут использоваться в течение всего урока для создания новых идей или сбора информации по обсуждению темы урока.

Для работы с таким приемом формирующего оценивания учитель может воспользоваться магнитной маркерной доской либо пробковой доской, где в центре будет написана тема урока, ученикам же раздаются листы А8, куда они будут записывать свои мысли и прикреплять к доске по ходу урока. Либо можно использовать интерактивные доски и программу раскадровки Storyboard That (рис. 3).



**Рис. 3. Прием «мозговой штурм»**

Приемы формирующего оценивания помогают ученикам и учителям в формировании читательской компетенции, когда необходимо добиться правильного понимания текста. Эффективный графический органайзер, который может быть особенно полезен при проведении такого рода занятий является таблица «П-И-П\*» (рис. 4). Это таблица с тремя столбцами, количество строк которой соответствует количеству понятий, представленных на уроке. В столбце «П» ученики указывают слово или понятие, в столбце «И» – ученики должны дать информацию по ключевым понятиям, объяснить значение слова, а в столбце «П\*» учащиеся изображают или пишут подсказки для памяти, которые помогут им в будущем вспомнить эти понятия [5, с. 98–99] Подсказками могут быть рисунки, примеры, фотографии, слова.

Понятие П	Информация И	Память П

**Рис. 4. Прием формирующего оценивания «П-И-П\*»**

Другой формой взаимодействия ученика и учителя может стать организация последним вида деятельности, предполагающего не столько общение, сколько выполнение заданий. По сути, такая деятельность повышает роль преподавателя как гида и фасилитатора а не как поставщика информации. В ходе такой деятельности учитель может проверить понимание учеников, поскольку они участвуют в проектировании объекта или опыта. Как сам процесс проектирования, так и его результат являются показательными и могут помочь преподавателю принять решение о том, какая помощь нужна. Идея заключается в том, что вместо классической задачи «объяснить, как что-то работает», задачей становится «спроектировать это».

Таким образом, обучение на практике становится примером задания на формирующее оценивание.

С этим видом деятельности связано то, что D. L. Ronis называет непосредственным опытом – это «изготовление или создание предметов, работа в реальной рабочей ситуации, посещение концерта или спектакля...» [4, с. 76]. В проведении таких уроков учителям ОРКСЭ и ОДНКНР помогает культурно-просветительский центр «Ника» (г. Новосибирск, ул. Дружбы, 2). Учитель, организуя экскурсию в центр просит учеников сделать записи, после посещения по этим записям учитель и ученик дают устную или письменную обратную связь.

И последнее на что хотелось обратить внимание в этой статье – это форма обратной связи в классах, где учатся дети-мигранты. Предположим, что в процессе работы на уроке ОДНКНР в 5 классе по теме «Материальная культура» ученик на вопрос: «Что можно отнести к материальной культуре?» отвечает – «Книга». Вот несколько возможных вариантов обратной связи с учителем:

1. Учитель говорит: Нет.

Такая негативная обратная связь не дает ученику никакого представления о том, что было неправильно. Такой тип обратной связи предполагает высокий уровень самокоррекции, которой нет у детей, в том числе и иноязычных. Поэтому на занятиях в классах, где есть дети-мигранты следует отказаться от такого типа обратной связи.

2. Преподаватель говорит: О, книгу можно отнести к материальной культуре.

При такой форме обратной связи учитель предоставляет ученику косвенную обратную связь, переформулируя его ответ. Этот вид коррекции является дружественным и не нарушает законов диалога, но для класса, где учатся дети, не мыслящие на русском языке такая форма обратной связи не гарантирует понимание.

3. Учитель говорит: Хорошо, в каких случаях книгу можно отнести к материальной культуре?

«Хорошо» преподавателя воспринимается учеником как приемлемое и рекомендованное, поэтому только в этом случае мы формируем самокоррекцию.

Если корректирующая обратная связь осуществляется по письменной работе, то учителям всегда рекомендуется давать качественную обратную связь [8, с. 24–25]. Подробная обратная связь имеет ряд достоинств, включая признание вклада ученика и гарантию того, что ошибки не повторятся.

Таким образом, формирующее оценивание, как технология, применяемая в классах с детьми-мигрантами, до сих пор остается малоизученной [1, с. 101–102]. Учитывая важность оценки и обратной связи она заслуживает более пристального внимания. Кроме того, приемы формирующего оценивания должны быть согласованы между преподавателями-предметниками, в нашем случае это учителя ОРКСЭ и ОДНКНР и учителя начальной школы.

В своей работе учителя ОРКСЭ и ОДНКНР могут использовать приемы не только формирующего оценивания, но и технологию критического мышления.

Задания в учебниках по ОРКСЭ соответствуют требованиям ФГОС и могут быть использованы преподавателями, однако самым важным является именно обратная связь, которая позволит ученикам реализовать индивидуальную траекторию развития.

Все предложения применения технологии формирующего оценивания и обратной связи в статье основаны на личном опыте и практических наблюдениях, и для того, чтобы убедиться в том, что они настолько эффективны, насколько это предполагается, требуется хорошо продуманная реализация, основанная на дополнительных исследованиях в этой области.

### Список литературы

1. Воронцов А. Б. Формирующее оценивание: подходы, содержание, эволюция. Краткое пособие по деятельностной педагогике. Часть 1. М. : Авторский клуб, 2018. 166 с.
2. Зеленовская А. В. Особенности формирующего и суммативного оценивания // Вызовы современности и стратегии развития общества в условиях новой реальности : сборник материалов XVII Международной научно-практической конференции, Москва, 25 мая

2023 года. М. : Издательство «АЛЕФ», 2023. С. 30–33. DOI: 10.34755/IROK.2023.30.53.047. EDN HYNRDQ.

3. Крылова О. Н. Технология формирующего оценивания в современной школе : учебно-метод. пособие. СПб., 2015. 175 с.

4. Логвина И., Рождественская Л. Инструменты формирующего оценивания в деятельности учителя-предметника. URL: [https://www.kimc.ms/soobshchestva/gmo/gmo-biology/metodicheskaya-kopilka/3\\_instrum\\_FO.pdf](https://www.kimc.ms/soobshchestva/gmo/gmo-biology/metodicheskaya-kopilka/3_instrum_FO.pdf) (дата обращения: 20.01.2024).

5. Намжилова Е. С. Инструменты внутриклассного оценивания в современном образовательном пространстве // Качество образования в Евразии. 2018. № 6. С. 89–99.

6. Пинская М. А. Формирующее оценивание: оценивание в классе : учеб. пособие. М. : Логос, 2010. 264 с.

7. Технология формирующего оценивания образовательных результатов. URL: [http://school17vlz.ucoz.ru/avatar/tekhnologija\\_formirujushhego\\_ocenivaniya\\_aprel\\_2.pdf](http://school17vlz.ucoz.ru/avatar/tekhnologija_formirujushhego_ocenivaniya_aprel_2.pdf) (дата обращения: 14.12.2023).

8. Фишман И. С., Голуб Г. Б. Формирующая оценка образовательных результатов учащихся : метод. пособие. Самара : Учебная литература, 2007. 130 с.

9. Четвертных Т. В. Формирующее оценивание и его влияние на личностные образовательные результаты обучающихся // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. 2018. № 2(26). С. 304–312. DOI: 10.32516/2303-9922.2018.26.21. EDN OUMNMD.

10. Шаповалова О. Н. Формирующее оценивание как инструмент мониторинга метапредметных образовательных результатов в основной школе // Современные проблемы науки и образования. 2019. № 6. С. 74. DOI: 10.17513/spno.29415. EDN MFKZWH.

11. Эмад А. С. Проблемы формативного оценивания и обратной связи URL: [https://www.researchgate.net/publication/373014128\\_Issues\\_in\\_Formative\\_Assessment\\_and\\_Feedback\\_in\\_EMI\\_Classrooms\\_The\\_Impact\\_of\\_Learning-Style\\_and\\_Task-Based\\_Teaching\\_of\\_Language\\_on\\_Learners%27\\_Achievement\\_View\\_project\\_Oral\\_Reading\\_Fluency\\_View\\_project\\_I?enrichId=rgreq-56206b84b29008b1041af7d9eb1775f7-XXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdlOzMzMzAxNDEyODtBUzoхMTQzMTE4MTE4MDUхNjI4M0AxNjkхNjE3MjIхNTYz&el=1\\_x\\_3](https://www.researchgate.net/publication/373014128_Issues_in_Formative_Assessment_and_Feedback_in_EMI_Classrooms_The_Impact_of_Learning-Style_and_Task-Based_Teaching_of_Language_on_Learners%27_Achievement_View_project_Oral_Reading_Fluency_View_project_I?enrichId=rgreq-56206b84b29008b1041af7d9eb1775f7-XXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdlOzMzMzAxNDEyODtBUzoхMTQzMTE4MTE4MDUхNjI4M0AxNjkхNjE3MjIхNTYz&el=1_x_3) (дата обращения: 12.01.2024).

12. Black P., William D. Developing the theory of formative assessment // Educational Assessment, Evaluation and Accountability. 2009. Vol. 21(1). P. 5–31.

13. Caroline E. Wylie. Formative assessment: examples of practice. ETS, Washington DC, 2008.

14. Cullinane A. Formative Assessment Classroom Techniques // Resource & Research Guides. 2011. Vol. 2, no. 13. P. 1–6.

15. National Research Council. A framework for K-12 science education. Washington DC : National Academies Press, 2012.

**Земцов Владимир Николаевич,**

SPIN-код: 7700-3523

доктор исторических наук, профессор, заведующий кафедрой всеобщей истории и методики преподавания исторических дисциплин, Уральский государственный педагогический университет; профессор кафедры новой и новейшей истории, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; vladimirzemtsov@yandex.ru

## **ИСТОРИЧЕСКАЯ ПОЛИТИКА И ИСТОРИЧЕСКАЯ ПАМЯТЬ: СОВРЕМЕННЫЙ КОНТЕКСТ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** историческая память; историческая политика; Вторая мировая война; политика памяти; методика преподавание истории

**АННОТАЦИЯ.** На основе анализа войн памяти последних десятилетий автор приходит к выводу о решительном переходе в мировом масштабе от транснационального и транскультурного вектора в сфере исторической памяти к национально-ориентированной и политически ангажированной тенденции. Окончание эпохи постмодерна привело к росту фрагментации мировых процессов и к взрыву жажды идентичности. Историческая память и историческая политика стали основными инструментам формирования разных вариантов идентичности – национальной, государственной, религиозной, этнической, групповой, семейной, индивидуальной.

**Zemtsov Vladimir Nikolaevich,**

Doctor of History, Professor, Head of Department of World History and Methods of Teaching Historical Disciplines, Ural State Pedagogical University; Professor of Department of Modern and Contemporary History, Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin, Russia, Ekaterinburg

## **HISTORICAL POLICY AND HISTORICAL MEMORY: THE CONTEMPORARY CONTEXT**

**KEYWORDS:** historical memory; historical politics; The Second World War; memory politics; methods of teaching history

**ABSTRACT.** Based on the analysis of the memory wars of recent decades, the author comes to the conclusions that there is a decisive transition on a global scale from a transnational and transcultural vector in the sphere of historical memory to a nationally oriented and politically engaged trend. The end of the postmodern era has led to an increasing fragmentation of world processes and an explosion of the thirst for identity. Historical memory and historical politics have become the main tools for shaping different versions of identity – national, state, religious, ethnic, group, family, individual.

XXI век начался с резкого возрастания интереса к проблематике исторической памяти и исторической политики. Особое внимание исследователи и, в особенности, политики, политические и идеологические структуры стали проявлять к политике памяти. Это, в частности, достаточно последовательно отразилось и в двух ключевых документах, принятых в 2023 г., и определивших главные ориентиры как внешней политики Российской Федерации,

---

Исследование выполнено в рамках государственного задания Министерства просвещения РФ «Россия и мир: формирование гражданско-патриотических ценностей у школьников на уроках истории и во внеурочной деятельности».

так и политической составляющей в преподавании истории в высших учебных заведениях России<sup>1</sup>.

И все же актуальность современной повестки политики памяти проявилась чуть ранее – в связи с 75-летним юбилеем окончания Великой Отечественной войны и Второй мировой войны. Напомним, что к августу 2019 г. в связи с «юбилеем» пакта Молотова-Риббентропа и началом Второй мировой войны СМИ стран Запада, но особенно стран Центрально-Восточной Европы, стали активно пропагандировать материалы, которые акцентировали внимание на роли СССР в развязывании этой войны. В подобной ситуации российская сторона не просто включилась в начавшуюся полемику, но в значительной степени и попыталась представить советско-германский пакт как большой успех советской дипломатии.

С 19 сентября 2019 г., когда Европарламент принял резолюцию «О важности сохранения исторической памяти для будущего Европы»<sup>2</sup>, борьба разгорелась с новой силой. Этот документ осуждал договор о ненападении от 23 августа и договор о дружбе и границе от 28 сентября 1939 г. между СССР и Германией, которые, как отмечалось, «поделили Европу и территории независимых государств между двумя тоталитарными режимами», что и предопределило начало Второй мировой войны. Эта резолюция была принята по инициативе польских депутатов, принадлежавших к партии «Право и справедливость». Коренным отличием принятого Европарламента документа 19 сентября от всех ранее принятых подобных документов было то, что подобная повестка дня продвигалась в основном Польшей и странами Балтии, в то время как на сей раз имело место «консенсусное голосование». Данное обстоятельство, по-видимому, и стало решающим в том, чтобы вывести со стороны руководства России этот вопрос на высший уровень обсуждения.

11 декабря 2019 г. на заседании оргкомитета «Победа», который готовит организацию празднований по случаю 75-й годовщины окончания Великой Отечественной войны, В. В. Путин заявил о недопустимости ставить на одну доску нацистских агрессоров и Советский Союз. «Надо вспомнить, п – отметил он, – кто напал на Польшу 1 сентября 1939 года и на Советский Союз 22 июня в 1941 году»<sup>3</sup>.

19 декабря 2019 г. на большой ежегодной пресс-конференции В.В. Путин развил эту тему. «Можно как угодно предавать анафеме и сталинизм, и тоталитаризм в целом, и в чем-то это будут заслуженные упреки, безусловно <...>. Но приравнивать Советский Союз или ставить на одну доску Советский Союз и фашистскую Германию – это верх цинизма», – заявил он<sup>4</sup>.

В наиболее развернутой форме российский президент обозначил свою позицию на следующий день, 20 декабря, в ходе неформального саммита глав СНГ в Санкт-Петербурге. Приведя выдержки из 17 исторических документов, В. В. Путин предложил следующие тезисы: договор между СССР и Германией был последним из тех, которые подписали другие европейские страны; будущие союзники СССР по антигитлеровской коалиции последовательно сдавали Чехословакию Германии; Польша, претендовавшая на часть Чехословакии, не могла это осуществить без поддержки гитлеровской Германии; пиком предательства мира со стороны «западных демократий» стал Мюнхенский сговор; У. Черчилль прямо признавал, что Мюнхен стал поражением Британии и Франции; Гитлер в Мюнхене выступал фактическим адвокатом польских властей; в основе действий Запада лежала «патологическая русофобия»; в современной Европе очевидный факт предательства со стороны «западных демо-

---

<sup>1</sup> Концепция внешней политики Российской Федерации (Утверждена Президентом России В. В. Путиным 31 марта 2023 г.). URL: <https://www.mid.ru/ru/detail-material-page/1860586/> (дата обращения: 02.02.2024); Концепция преподавания учебного курса «История России» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/b12aa655a39f6016af3974a98620bc34/?ysclid=ls4a6temt8668879345> (дата обращения: 02.02.2024).

<sup>2</sup> Политика. 2019. 24 декабря. URL: <https://www.rbc.ru/politics/24/12/2019/5e02044b9a7947ed72a460bc> (дата обращения: 10.10.2023).

<sup>3</sup> Там же.

<sup>4</sup> Там же.



кратий» сознательно замалчивают; памятники солдатам-освободителям в странах современной Европы систематически сносят; недопустимо забывать о подвиге советских солдат<sup>1</sup>.

Полагаем, что обострившиеся, начиная с 2019 г., войны памяти являются естественным результатом тех процессов, которые начались еще ранее – около двух десятилетий назад. Но для их понимания придется обратиться к событиям еще более ранним. В 1995 г. отмечалось 50-летие окончания Второй мировой войны. Россия и западные страны сочли необходимым провести основные торжества не в начале сентября, когда, собственно, и закончилась Вторая мировая война, но 8 и 9 мая. То же сделали и США. В те дни состоялись мемориальные церемонии у собора Св. Павла в Лондоне, Триумфальной арки в Париже, в Концертхаусе в Берлине... Особенно широкий размах мемориальные мероприятия имели место в России, прежде всего, в Москве<sup>2</sup>. На Красной площади прошел парад ветеранов, а на Поклонной горе – парад войск и военной техники. Важно отметить, что парад ветеранов наблюдали главы 56 иностранных государств, в том числе президент США Б. Клинтон, премьер-министр Великобритании Дж. Мейджор, председатель КНР Цзян Цзэмин. Был также и генеральный секретарь ООН Бутрос Бутрос-Гали. Как в Москве, так и в столицах других государств, в которых отмечалась 50-летняя годовщина майской победы, ощущалось стремление к преодолению взаимной отчужденности и конфронтации, которыми были проникнуты международные отношения не только периода Второй мировой войны, но и годы последовавшей за ней Холодной войны. В те дни президент Франции Ф. Миттеран назвал французов и немцев «братскими народами, которым понадобилось больше тысячи лет, чтобы объединиться»<sup>3</sup>. Недалеко от германской столицы был открыт германо-российский музей «Берлин – Карлсхорст», в Москве была осуществлена публикация работ британского историка А. Дж. П. Тейлора «Происхождение Второй мировой войны» и германского историка Г.-А. Якобсена «Вторая мировая война» [7], а японский премьер-министр Мураяма Тамиити выразил сожаление и раскаяние по поводу агрессивных действий Японии и ее «колониального правления» во время войны [6].

В июне 2004 г. отмечалась 60-я годовщина Дня «Д», высадки союзных англо-американских войск в Нормандии. Чествование ветеранов, широкого размаха инсценировка события 6 июня 1944 г., множество коммеморативных церемоний с участием представителей почти всех европейских стран, участвовавших во Второй мировой войне, включая лидеров ФРГ и России – все это должно было продемонстрировать подведение черты под антагонизмами эпохи Холодной войны. Однако в то же время в речах выступавших события Дня «Д» вспоминались через призму национальной идентичности и тогдашних, 2004 года, политических императивов. Россия в те дни находилась перед фактом расширения ЕС путем включения в него стран Восточной Европы, бывших ранее в сфере влияния СССР. На фоне подобного расширения ЕС 9 мая 2005 г. в Москве состоялся грандиозный парад с приглашением более чем 50 мировых лидеров, что должно было продемонстрировать решающую роль вклада СССР в исход Второй мировой войны.

1 сентября 2009 г. в Гданьске представители 20 государств, включая Германию и Россию, съехались на траурную церемонию. Накануне этого события и, в особенности, в ходе него, проявился серьезный диссонанс в восприятии и в трактовке причин войны и степени ответственности за ее начало тех или иных стран. Если премьер-министр России В. В. Путин акцентировал внимание на том, что в причинах войны должны разобраться специалисты, имея в виду, прежде всего, историков, и предлагал увидеть предысторию войны «во всем ее многообразии», то премьер Польши Д. Туск сосредоточился в своих высказываниях на роли

<sup>1</sup> Путин назвал истинных виновников Второй мировой войны. URL: <https://rg.ru/2019/12/20/reg-szfo/putin-nazval-istinnnyh-vinovnikov-vtoroj-mirovoj-vojny.html> (дата обращения: 10.10.2023).

<sup>2</sup> Об утверждении Программы подготовки и проведения празднования 50-летия Победы и других памятных дат Великой Отечественной войны 1941–1945 годов. № 614 от 1 июня 1994 г. URL: <http://docs.cntd.ru/document/9005910> (дата обращения: 11.10.2023).

<sup>3</sup> Как отмечают окончание Второй мировой войны в разных странах. URL: <https://otr-online.ru/blogs/blog-internet-redakcii-otr/kak-otmechayut-okonchanie-vtoroy-mirovoy-vojny-v-raznyh-stranah-724.html> (дата обращения: 10.08.2019).

советско-германского пакта в развязывании войны и на событиях в Катыни. Президент Польши Л. Качиньский, со своей стороны, еще более усилил тезисы Туска, охарактеризовав переход Красной армией польской границы 17 сентября 1939 г. как «удар в спину» со стороны «большевистской России». Катынь он сравнил с Холокостом. В примирительном тоне прозвучало выступление А. Меркель, которая указала на необходимость выстраивания «дружественных отношений с Польшей», но, в чем-то отвечая на риторику польских лидеров, заявила о готовности открыть в Берлине центр в память о беженцах и перемещенных лицах, имея в виду изгнание после Второй мировой войны с бывших германских территорий 12 млн немцев<sup>1</sup>.

2015 год – год 70-летия окончания Второй мировой войны – принес своего рода «мемориальную сенсацию». Если 70-летие окончания войны в Европе было отмечено достаточно традиционно (небольшим парадом и возложением венков у Триумфальной арки в Париже, венком у кенотафа к обелиску, воздвигнутому в память о погибших в двух мировых войнах на Уайт-холле в Лондоне и т. д.), то отсутствие на Красной площади в Москве во время масштабного парада 9 мая глав ряда государств, не только США, Британии, Франции, Германии, но даже и Беларуси, не могло не броситься в глаза. В то же время присутствовал председатель КНР Си Цзиньпин. На этом фоне несколько неожиданно прозвучала и речь японского премьер-министра Синдзо Абэ (по крайней мере, в речи сменились акценты в сравнении с тем, что по такому случаю говорили его предшественники в течение 20 лет). «Япония неоднократно, – сказал он, – выражала чувства глубокого раскаяния и приносила извинения за действия, совершенные во время войны», но люди, не принимавшие участия в конфликте, не должны нести ответственность за него. «Мы не должны допустить, чтобы наши дети, внуки и последующие поколения были обречены на извинения».

Однако не нюансы заявления японского премьера составили истинную сенсацию мемориальных месяцев 2015 г. Событием, которое хотя и не вызвало после себя развернутых комментариев со стороны лидеров ведущих стран, но приковало к себе всеобщее внимание и заставило размышлять о смене векторов мирового развития, стал грандиозный парад в Пекине 3 сентября по случаю окончания Второй мировой войны. 500 единиц боевой техники, 200 вертолетов, около 12 тыс. военнослужащих должны были не только напомнить о вкладе Китая в победу над Японией во время Второй мировой войны, но и, прежде всего, продемонстрировать все возрастающие претензии Поднебесной на мировое лидерство. Среди руководителей крупных держав, которые были приглашены и почтили своим присутствием пекинский парад, был только президент России В. В. Путин.

Продолжением мемориальных битв, разыгравшихся вокруг Второй мировой войны, стало 80-летие ее начала. В то время как в Праге объявили о сносе памятника маршалу И. С. Коневу, а в Софии готовились к открытию российской выставки, посвященной 75-летию освобождения Европы от нацизма, также не избежавшей словесных столкновений, в Варшаве продолжали обострять интригу вокруг того, кто же из лидеров тех или иных стран будет приглашен и прибудет на мероприятия, приуроченные к 80-й годовщине начала Второй мировой войны. Эти мероприятия было решено провести не в Гданьске, как было ранее, а в Варшаве на площади Ю. Пилсудского. Главный вопрос, который муссировали СМИ, будет ли отправлено приглашение президенту В. В. Путину и, если будет отправлено, примет ли он его. В конечном итоге приглашение так и не было отправлено. Зато были приглашены лидеры стран Запада, включая глав государств стран Центрально-Восточной Европы. В конечном итоге представители стран ЕС, НАТО и стран «Восточного партнерства» на мероприятия прибыли. Но не было ни премьера Великобритании Б. Джонсона, ни президента Франции Э. Макрона, ни канцлера (А. Меркель), ни президента Германии Ф.-В. Штайнмайера, и даже председателя Евросоюза Д. Туска. Американский президент Д. Трамп, сослав-

---

<sup>1</sup> Выступление Председателя Правительства Российской Федерации В. В. Путина на церемонии, посвященной 70-й годовщине начала Второй мировой войны, Гданьск, 01.09.2009. URL: [https://poland.mid.ru/samye-vaznyie-teksty/-/asset\\_publisher/r4f7rOZ8FqMD/content/id/20801116](https://poland.mid.ru/samye-vaznyie-teksty/-/asset_publisher/r4f7rOZ8FqMD/content/id/20801116) (дата обращения: 10.10.2023).

шись на ураган, отправил вместо себя вице-президента М. Пенса<sup>1</sup>. Мероприятия прошли не так, как на то рассчитывало польское руководство, пытавшееся использовать 80-летнюю годовщину трагической даты в качестве предвыборного пиара накануне выборов в Сейм в октябре 2019 г.

Начавшаяся пандемия коронавируса внесла определенные коррективы в «мемориальные войны» вокруг Второй мировой войны. Так, российское руководство вынуждено было отказаться от широкомасштабных торжеств, намечавшихся на 9 мая 2020 г. Вместо этого было решено провести 24 июня в Москве и еще в 24 городах России парады Победы, в память о Параде, состоявшемся в этот же день 75 лет назад. Несмотря на то, что ситуация с пандемией продолжала оставаться еще достаточно тяжелой, торжественные шествия все же состоялись.

Накануне, 19 июня, В. В. Путин опубликовал статью «75 лет Великой Победы: общая ответственность перед историей и будущим», в которой возложил тяжесть ответственности за начало мировой катастрофы 1939–1945 гг. как на страны фашистского блока, так и на государства Запада. В заключение статьи содержался призыв: «опираясь на общую историческую память», создать систему доверия между нынешними руководителями мировых держав<sup>2</sup>.

Наконец, президентом В. В. Путиным был подписан в те дни и закон о переносе даты окончания Второй мировой войны со 2 сентября на 3 сентября, что, как полагали многие наблюдатели, также было связано с активизацией «мемориальных войн».

Что же произошло в начале XXI в. в мемориальной культуре в целом? Прежде всего, очевиден факт соперничества, а в ряде случаев – и взаимного переплетения двух магистральных тенденций. Одну из них, преобладавшую на протяжении 90-х и первых лет XXI в., вполне возможно охарактеризовать как тренд транснационального и транскультурного характера. Его основные черты попытался в свое время охарактеризовать целый ряд западных исследователей (Дж. Уинтер, П. Финни и др.) [13, с. 5–15; 15, р. 1–8]. Они обратили внимание на следующие моменты. Во-первых, на изменения в нарративах о войне, главными героями которых оказались не солдаты, а жертвы войны из числа гражданского населения – женщины и дети; война была перенесена с театра военных действий в пространство гражданской жизни; память о войне соединяла историю семейную и историю мировую. Во-вторых, все большую роль начинала играть травматическая память, жертвы которой являлись «свидетелями» особого рода, оказавшимися в «ловушке прошлого», для которых запах, тепло, звук и, собственно, все что угодно могло запустить механизм страшного воспоминания; широкое распространение стал получать т. н. dark tourism, то есть посещение мест, связанных со смертью и трагедией. В-третьих, транснациональная память о войне заметно потеснила национально-центристские подходы, будучи сориентированной, прежде всего, на коллективное воспоминание вне национальных и государственных рамок. В-четвертых, вне зависимости от территориальных и социальных передвижений начался широкий обмен «памятью» между индивидуумом и всеми элементами того, что принято называть «коллективной памятью»; память о войне стала «путешествующей» (traveling memory). В-пятых, помимо традиционных источников памяти – романов, политических речей и т.д. – не меньшее значение приобрели движение военно-исторической реконструкции (re-enactment) и видеоигры, благодаря которым эмоциональные и соматические реакции стали играть не меньшую роль, чем вегетативные рефлексy; в сущности, появилась «искусственная память», которая стала сливаться с мнемоническим пейзажем, а вместе с этим особое развитие получило то, что сегодня называют постпамятью, формируемой «отношениями из воображаемого». Наконец, в-шестых, констатировалось появление многонаправленной памяти (multidirectional memory), которая стала результатом того, что память (памяти) о разном прошлом накладываются друг на друга; как, например, цикл, связанный с 70-летием начала и юбилея окончания Второй мировой войны накрыл (перекрыл) и пересекся с юбилеями Первой мировой

<sup>1</sup> Польша отметила 80-ю годовщину начала Второй мировой войны с ФРГ и США, но без России. URL: <https://tass.ru/mezhdunarodnaya-panorama/6830056> (дата обращения: 10.10.2023).

<sup>2</sup> Путин В. В. 75 лет Великой Победы: общая ответственность перед историей и будущим. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/63527> (дата обращения: 10.10.2023).

войны, а это, в свою очередь, привело к переплетению и даже замене (подмене) памяти об одной войне памятью о войне другой, воспоминание об одной травме запускало воспоминание о травме другого времени.

В последующие после начальных лет XXI в. годы тенденция к транснационализации и транскультурности памяти о войнах сохранилась, но вместе с ней обозначился и тренд иного свойства, говорящий о возвращении в центр мемориального дискурса как национального государства, так и связанных с ним политических ориентиров, заметно потеснивших ориентиры общегуманистические. На первый взгляд подобный тренд обязан своим происхождением региону Центрально-Восточной Европы, включая сюда, без сомнения, Балканы. В этом плане стало даже возможным путем эмпирических наблюдений определить, когда и где именно произошло возрождение (не появление, а именно возрождение, своего рода «разморозка истории») этой тенденции. Многие говорят о том, что это произошло на Балканах во время распада Югославии.

Временные рамки перехода от преобладания первой (транснациональной и транскультурной) тенденции ко второй (национально-ориентированной и политически ангажированной) можно определить как 2004-2005 гг., символом чего стал своего рода контраст ряда юбилеев – 60-й годовщины высадки союзников в Нормандии (на праздновании которой были лидеры России и Германии), и окончания войны в Европе, отмеченной в Москве грандиозным парадом с приглашением лидеров 50 государств мира. Эти юбилеи как бы наложились на другие даты и другие, неюбилейные события, – 60-ю годовщину уничтожения Дрездена в феврале 1945 г., динамичное расширение Евросоюза на восток и демонстративно резкую реакцию лидеров стран Балтии на майские 2005 г. праздники в Москве, заявивших о смене в 1944–1945 гг. «одной оккупации» (нацистской) «другой» (советской). Тогда же, 8 мая, президент США Дж. Буш заявил, что установление советской империи в Европе в результате войны стало «одной из величайших несправедливостей (wrong) истории» [15, р. 2].

Каковы характерные черты этой второй тенденции? Во-первых, в центре военного историописания оказывается государство; собственно, оно является и центральным элементом механизма регулирования исторической политики. Другими словами, государство инициирует нарратив о себе самом. Если в этом повествовании фигурирует человек, то только как человек системы, человек, высшей ценностью для которого является государство. Во-вторых, вместо модели будущего предлагается модель прошлого, причем модель, умозрительно сконструированная, идеализирующая и искажающее это прошлое. В-третьих, происходит вторжение политики в профессиональное историописание; имеет место вынужденное или добровольное включение историков в манипуляции с прошлым; конструируется миф, основанный (склеенный) на искусственно созданных образах военного прошлого. В-четвертых, историческая память о военном прошлом становится своего рода заменителем религии; при этом участие в военном юбилее должно демонстрировать лояльность к событию, а значит и к тем, кто юбилей организует. В-пятых, имеет место попытка (не всегда удачная) переориентировать новые формы, возникшие в рамках транснациональных и транскультурных подходов (dark tourism, re-enactment, videogames...), в целях формирования искусственной (отложенной) памяти, транскультурной памяти и даже многоуровневой памяти, сориентированных исключительно на создание государственно-национальной памяти. Это не всегда удается и поэтому приходится прибегать к «традиционным» методам и формам политики памяти.

В сущности, обозначенные нами черты национально- и государственно-ориентированной политики памяти стали характерными, прежде всего, для большинства стран постсоветского пространства, включая страны Центральной и Юго-Восточной Европы (примерами могут быть государственный закон 2006 г., закрепивший отношение к Голодомору как к геноциду и закон мая 2015 г., запрещающий демонстрацию публичного неуважения к УПА в Украине; «бронзовая ночь» в Эстонии в апреле 2007 г., снос и перенесение памятников советским солдатам в большинстве стран Восточной Европы; заявления болгарского МИДа в 2019 г. перед открытием российской выставки в Болгарии, посвященной 75-летию освобождения от нацизма, и т. д.), но также и Россию.

Судя по выходу на авансцену юбилейных мероприятий, связанных со Второй мировой войной, ряда стран Азии (прежде всего, Китая и Японии), тенденция к решительному пересмотру транснационального и транскультурного векторов в политике памяти в этих странах стала преобладающей. Национально-центристские подходы к восприятию Второй мировой войны становятся для Китая идейным основанием для великодержавных претензий, а для Японии средством страховки от неопределенности в мире Запада, частью которого Страна Восходящего солнца стала в результате поражения 1945 года.

Запад вне зависимости от попыток сохранить приверженность толерантности и транснационализму, также оказался охвачен «войнами памяти» и, как правило, в связи с событиями военной истории. В Соединенных штатах Америки идет борьба за памятники (снос или сохранение) конфедератам. Продолжаются активные попытки принизить роль России и Советского Союза в исходе Первой и Второй мировых войн. В Испании происходят столкновения вокруг перезахоронения праха Ф. Франко, что говорит о жизненности призраков Гражданской войны 1936–1939 гг. Важным элементом процесса выхода Британии из ЕС также стали фигуры борцов за «национальную самостоятельность» Шотландии, Уэльса и Ирландии...

Полагаем, что в более широком плане сегодня идет речь об окончании эпохи постмодерна, которая к началу XXI в. завершилась как доминирующий мировой процесс, определявший еще недавно главные параметры исторического движения. Сегодня мы наблюдаем рост фрагментации мира и мировых процессов, взрыв жажды идентичности. И в этом плане историческая память и ее своего рода близнец-антипод – историческая политика – стали основными инструментами (а нередко и творцами) этой идентичности – национальной, государственной, религиозной, этнической, групповой, семейной, индивидуальной и любой другой. Таким образом, пространство политики памяти в ближайшие десятилетия останется полем ожесточенной борьбы – борьбы за будущее. В этой связи считаем необходимым сделать два замечания, которые, как мы надеемся, могли бы помочь избежать в этой борьбе своего рода «идеологических ловушек». Во-первых, считаем крайне опасными любого рода «подтасовки» прошлого в угоду политической конъюнктуры (своего рода интерпретации, игнорирующие исторически достоверные факты), поскольку подобного рода действия в конечном итоге оборачиваются стратегическими потерями. Во-вторых, полагаем необходимым ориентироваться на внутренне непротиворечивые версии прошлого, которые базируются на максимально убедительной документальной основе; подобная практика поможет избавить нацию от негативных последствий систематических «пересмотров прошлого».

### Список литературы

1. Арамян К. А. Уроки истории: формирование исторической памяти через диалог с «живым прошлым» // Социально-гуманитарные знания. 2024. № 1. С. 59–63. EDN XVVFPI.
2. Баркова М. Ю. Формирование исторической памяти как основы патриотического воспитания молодого поколения на примере использования во внеурочной деятельности электронного ресурса «Память народа» // Воспитание и наставничество в цифровой образовательной среде : сборник материалов Международной научно-практической конференции, Москва, 16 ноября 2023 года. М. : Московский институт психоанализа, 2023. С. 114–119. EDN GNGNBS.
3. Бочкарева Е. Д. Воспитание исторической памяти личности как фундаментальная основа сохранения культурного кода России // Гуманитарное пространство. 2024. Т. 13, № 2. С. 88–95. DOI: 10.24412/2226-0773-2024-13-2-88-95. EDN KLEQAS.
4. Великая Отечественная война 1941–1945. М. : Кучково поле. Т. 1–12.
5. Великая Победа. М. : МГИМО – Университет, 2015. Т. 1–15.
6. Военные преступления Японии. URL: [https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%92%D0%BE%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8B%D0%B5\\_%D0%BF%D1%80%D0%B5%D1%81%D1%82%D1%83%D0%BF%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D1%8F\\_%D0%AF%D0%BF%D0%BE%D0%BD%D0%B8%D0%B8](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%92%D0%BE%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8B%D0%B5_%D0%BF%D1%80%D0%B5%D1%81%D1%82%D1%83%D0%BF%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D1%8F_%D0%AF%D0%BF%D0%BE%D0%BD%D0%B8%D0%B8) (дата обращения: 10.10.2023).
7. Вторая мировая война: Два взгляда. М. : Мысль, 1995. 556 с.

8. Историческая память и историческая политика в образовательном пространстве / И. В. Грибан, В. Н. Земцов, А. А. Постникова, Н. Ф. Шестакова. Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2023. 179 с. EDN GPITQM.
9. Касьянов Г. Украина и соседи: Историческая политика 1987–2018. М. : НЛО, 2019. 632 с.
10. Петров В. Р., Шалимов И. В. Память народа: особенности сохранения и проблемы фальсификации исторических фактов // Традиционные духовно-нравственные ценности в современной России: история и вызовы времени : сборник научных статей Всероссийской научно-практической конференции, организуемой в рамках XIX Международных научно-образовательных Знаменских чтений «Христианские основы российской цивилизации в противостоянии секулярному началу современного мира», Курск, 29 марта 2023 года. Курск : ЗАО «Университетская книга», 2023. С. 112–116. EDN PXVSCD.
11. Рудкевич Е. Ю., Кокорин В. В. Ментальные войны: разрушение исторической памяти // Актуальные проблемы развития вооружения и военной авиационной техники (вертолетов) : сборник материалов IV Международной военно-научной конференции, посвященной памяти конструкторов вертолетов М. Л. Миля и Н. И. Камова, Сызрань, 09 ноября 2023 года. Киров : Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2024. С. 369–371. EDN FXDERY.
12. Суворова Т. С. Актуальность изучения истории в современном мире // Патриотическое воспитание молодежи: проблемы истории и современности : сборник материалов всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Ростов-на-Дону, 25–26 ноября 2022 года / сост. А. И. Абрамова. Ростов-на-Дону : Ростовский государственный медицинский университет, 2023. С. 220–223. EDN ITKXHQ.
13. Уинтер Дж. Война, память, воспоминание // Диалог со временем. 2016. Вып. 56.
14. Хвалева Т. Ю. Пути сохранения исторической памяти среди молодежи // Наука и образование: актуальные вопросы теории и практики : материалы III Международной научно-методической конференции, посвященной 50-летию Самарского государственного университета путей сообщения, Самара, 21–22 марта 2023 года. Оренбург : ОрИПС – филиал СамГУПС, 2023. С. 229–234. EDN EJTYVZ.
15. Finney P. Introduction // Remembering the Second World War. New York : Routledge, 2018.

**Зулпуева Рабы Жаныбаевна,**  
ORCID ID: 0009-0009-2436-9578

кандидат исторических наук, Ошский государственный педагогический университет имени А. Ж. Мырсабекова; 723504, Кыргызстан, г. Ош, ул. Н. Исанова, 73; zulpuevarabyzanybaevna@gmail.com

## **ИСТОРИЧЕСКИЙ ОБЗОР ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ОСНОВ ГРАЖДАНСКОГО ОБЩЕСТВА (на примере Кыргызстана)**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** гражданское общество; утопический социализм; государственный суверенитет; трактаты; формирование гражданского общества; Кыргызстан; государственная политика

**АННОТАЦИЯ.** В статье проанализированы теоретические основы гражданского общества Кыргызстана с древнейших времен до наших дней, а также дан исторический обзор теоретических основ формирования гражданского общества Кыргызстана с оценкой истории, значения этапы развития научно-теоретических процессов формирования гражданского общества в Кыргызстане.

**Zulpuyeva Rabi Zhanybaevna,**

Candidate of History, Osh State Pedagogical University named after A. J. Myrsabekov, Kyrgyzstan, Osh

## **HISTORICAL REVIEW OF THE THEORETICAL FOUNDATIONS OF CIVIL SOCIETY (Using the Example of Kyrgyzstan)**

**KEYWORDS:** civil society; utopian socialism; state sovereignty; treatises; formation of civil society; Kyrgyzstan; public policy

**ABSTRACT.** The article analyzes the theoretical foundations of civil society in Kyrgyzstan from ancient times to the present day, and also provides a historical overview of the theoretical foundations of the formation of civil society in Kyrgyzstan with an assessment of the history, significance of the stages of development of scientific and theoretical processes of the formation of civil society in Kyrgyzstan.

Известно, что первые концепции гражданского общества можно встретить в трудах древнегреческих и римских мыслителей. Древнегреческий мыслитель Платон (428–348 гг. до н. э.) считал Спарту идеалом гражданского общества, но не проводил различия между гражданским обществом и государством. Эти два понятия он понимал как одно поверхностное общество – полис.

С другой стороны, Аристотель (384–322 до н. э.) продолжил исследования своего старшего учителя Платона и высказал ряд теоретических мнений на примере городов-государств Афин и Македонии. В своих работах «Политика» и «Этика» он также анализировал институты государственного управления, семью, социальную экономику и духовно-культурные организации. Однако теоретически он все равно оставался во взглядах Платона и воспринимал гражданское общество и государство как понятия одного уровня [8, с. 68].

Римский мыслитель Марк Туллий Цицерон (106–43 до н. э.) повторил взгляды греческих учёных на вопрос о государстве, но в отличие от них государство не возникло непосредственно из гражданского общества, оно возникло из потребности в какой-то организации, которую народ мог доверить, считал, что главной целью должна быть защита собственности и законных интересов граждан.

В средние века создавались самоуправляющиеся коммуны, торговые гильдии, ремесленные корпорации, политические, религиозные и духовные общества и организации. Однако хотя они были включены в понятие «гражданское общество» как предмет, но конкретного определения не дано. Однако можно отметить, что в трудах средневековых мыслителей:

Аврелия Августина, основоположника христианской истории Северной Африки в IV веке, Ф. М. Аквинского, итальянского теолога и философа, жившего в XIV веке, и других высказывались различные мнения о гражданском обществе.

Лишь в новую эпоху, начавшуюся в XVII–XVIII веках, итальянский мыслитель, философ, писатель и политик Никколо Макиавелли (1469–1527) в своих произведениях о главах государств, итальянский философ и писатель, первый представитель утопического утопизма социализм Т. Кампанелла (1568–1639) начал выражать более или менее ясные представления о гражданском обществе в своей книге «Город Солнца», в которой описывалась утопическая «жизнь коммунизма».

Европейские мыслители в эпоху позднего средневековья стали давать определения, основанные на исторических фактах. Они написали научные труды, содержащие новые, конкретные разъяснения понятий «гражданин», «гражданство», «государственность», «политика» в древности. Среди них голландский мыслитель Гуго Гроциус (1583–1645) в своем трактате «Права войны и мира», написанном в 1620-х годах, утверждает, что человеческое общество перейдет к государственному устройству лишь в результате эволюции естественного развития, написав, что они будут вынуждены творить, он заложил основы теории «согласия между государством и гражданским обществом».

Позднее развитие чтения о гражданском обществе сопровождалось либеральными взглядами мыслителей Т. Гоббс и Дж. Локк писал, что «гражданское общество» – это качественное изменение естественного развития людей, цивилизационный феномен. Английский политический мыслитель Томас Гоббс (1588–1679) в своей работе «О гражданине» пришел к выводу, что граждане не могут жить хорошо без сильного и единого государства [14, с. 23], а Джон Локк (1632–1704) абсолютизировал «власть, основанную на государственном превосходстве», в результате он отменил «гражданское общество». Он определял высший суверенитет в обществе как общество с хорошо функционирующими негосударственными институтами и понимал, что государство признается субъектом лишь временно.

Французский мыслитель Ш. Л. Монтескье (1689–1755) в книге «О сущности законов» гражданское общество и власть должны быть разделены, гражданское общество живет по своим гражданским законам, а государство по своим политическим законам, оба вида законов необходимы, если не существовало, тогда полагали, что общество погрузится в хаос. Другой французский мыслитель, Ж.-Ж. Руссо, продолжил теорию общественного договора. Руссо (1712–1778) создал свое учение о народном суверенитете и демократии. Здесь он пришел к выводу, что жить можно только посредством демократии.

В XVIII – начале XIX веков представители ряда европейских и американских социологов начали изучать взаимоотношения гражданского общества и государства. Одним из видных среди них является немецкий просветитель Вильгельм Гумбольдт (1767–1835) в своей работе «Опыт определения границ деятельности государства».

Опыт европейских, американских и некоторых азиатских стран конца XVIII – начала XIX веков подтвердил мнения упомянутых мыслителей. В 200-летней истории Евразии доказано, что общественная жизнь будет продолжать ухудшаться до тех пор, пока сильная государственная власть и гражданское самоуправление не придут к консенсусу. Мы считаем правильным сделать вывод, что современные демократические страны являются результатом этого исторического опыта.

В XVIII и XIX веках наряду с понятиями «государство», «страна», «семья», «племя», «семя», «народ», «нация» и другими понятиями возникло понятие «гражданское общество». На определенном этапе общественного развития стал основным предметом исследований видных представителей философских и других общественных наук. Среди них Иммануил Кант (1724–1804) одним из первых дал определение понятию «гражданское общество». По И. Канту, гражданское общество состоит из следующих признаков:

1. Свобода человека как члена общества.
2. Его равенство с другими как гражданина страны.
3. Гражданская самостоятельность человека как члена общества.



И. Кант считает, что для достижения свободы люди должны уважать и обеспечивать свободу и права других. Говорят, что только тогда может быть заключено общее юридическое и гражданское соглашение.

Один из знаменитых корифеев классической философии, немецкий философ-идеалист Георг Вильгельм Фридрих Гегель (Гегель) (1780–1831) первым дал правильное определение гражданского общества в своем труде под названием «Философия права». По его мнению, индивиды (индивиды) объединяются в семье, а их совокупность образует гражданское общество. Однако гражданское общество еще не является государством. Основная цель гражданского общества – защита материальных и духовных интересов личности. Именно отсюда берет свое начало буржуазный эгоистический дух и характер, а в малых странах государство и гражданское общество сосуществуют и дополняют друг друга. Таким образом, господствующий в гражданском обществе буржуазный эгоизм противостоит государству и важнейшим открытием является социальной наука.

В изучении гражданского общества важны труды выдающихся мыслителей XIX века К. Маркса и Ф. Энгельса, особенно работы «Немецкая идеология», «Предисловие к пониманию политической экономии», «Критика философии права Гегеля». Ценны. Критикуя свои взгляды как вещь, он разработал теорию, согласно которой отношения между гражданским обществом и государством имеют классовый характер. В письме П. В. Анненкову 28 декабря 1846 г. К. Маркс говорил: «Возьмем это или что гражданское общество – это политическая структура, адаптированная к этому обществу, что оно существует как официальное отражение гражданского общества. Хотя К. Маркс и опередил в этом Ф. Гегеля, приходится признать, что это было преувеличением, придавшим классовой борьбе абсолютизм [14, с. 119].

В Российской истории теоретическое изучение гражданского общества не достигло уровня западной социальной науки. Основной его причиной была особенность развития Российского государства от Средневековья до XX века. Конечно, надо признать, что в истории России были подобные явления гражданского общества. Например, жизнь в Великом Новгороде в средние века (Новгородская вечевая демократия), казахско-русская свобода на Дону, Кубани, земская староста в период русской смуты (смуты) в XVI–XVII веках. Кузьма Минин поднял простой народ в 1611–1612 годах и спас Москву от польско-лже-Дмитрия, XX век. начало земского движения и создание Союза земцев-конституционалистов, Союза за свободу, движения «Беседа», судебная реформа 1864 года и ее равенство перед законом, разделение власти на административную и судебную, введение принципы справедливости и прозрачности судебного процесса. Были подобные события.

Говоря о теории гражданского общества, нельзя не упомянуть И. А. Ильина (1883–1954) – российского политика, философа, славянофила и противника коммунистов. Его мнения оказали большое влияние на таких мыслителей, как А. Солженицын, который впоследствии стал крупным представителем русского консерватизма XX века. В своих книгах И. А. Ильин смог наглядно показать разницу между правовым государством и тоталитарным государством, сумел выявить как преимущества, так и недостатки монархии и республики [2, с. 8–12].

Среди теорий Ленина наиболее решительной была идея «захвата власти Советами рабочих, крестьянских и солдатских депутатов, а затем и Советами вообще». Все мы знаем, что огромная советско-тоталитарная империя, известная как СССР с 1917 по 1991 годы, существовала на основе этого принципа. Второй решающий вопрос заключался в том, что только одна коммунистическая партия должна иметь право управлять государством. В результате этой второй проблемы последствия «культурной революции», «массовой коллективизации (колхозизации)», массовых репрессий, известных как «сталинизм», и «всеобъемлющей и пассивной» ситуации в рамках теории «полного и окончательная победа над социализмом» возникли в Советском Союзе. Мы являемся свидетелями распада Советского государства, жившего в условиях тоталитарного режима.

После ухода В. И. Ленина из политики, в период И. Сталина, такие ранние зародыши гражданского общества были полностью проигнорированы. Хотя некоторые принципы ле-

нинской «новой экономической политики» пытались применить в период горбачевской «реконструкции» и «ясности» в 1985–1990 годах, она не была завершена до начала независимости [10, с. 220].

Таким образом, в советское время термин «гражданское общество» был полностью уничтожен. Более того, перевод немецкого названия «Bürgerliche Gesellschaft» дает понятие «буржуазное общество», а не «гражданское общество». Именно поэтому это понятие считается противоположным понятию «социалистическое общество». Фактически такие организации, как профессиональное (профсоюзное) объединение, комсомол, кооперация, творческие объединения, ДОСААФ, составят основу гражданского общества [12, с. 112–113]. Однако они были полностью подчинены коммунистической идеологии. А «человек», «гражданин» рассматривался как простой «механизм» советско-тоталитарной машины. Конечно, еще в советское время была принята Конституция, и в ней часто использовались понятия прав человека, демократии, свободы и равенства. Однако государство обеспечивало лишь интересы пролетарской диктатуры, а не индивидуальные интересы граждан страны, и вынуждено было жить в тени советско-тоталитарной идеологии.

Опираясь на взгляды на гражданское общество, изучаемые на протяжении двух столетий, приведем ряд выводов о гражданском обществе.

В реальной жизни организации гражданского общества называются по-другому. В его название включены следующие пять компонентов. Это: социальная составляющая система, которая дает гражданам право участвовать в общественных делах, гражданская составляющая, которая применяется к организациям, действующим только в рамках гражданского общества, экономическая составляющая, которая применяется к организациям, имеющим собственную собственность и право заниматься некоммерческим предпринимательством, но использовать полученный доход только в уставных целях, независимых от государства., политическая составляющая, применяемая к организациям, не занимающимся коммерческой деятельностью, модальная составляющая, указывающая, что организации создаются гражданами на свободном и добровольном основе [15, с. 3–10].

В ряде стран, в том числе в Кыргызстане, понятие «Неправительственная организация» (НПО, российская НКО) является вторым по распространенности среди других понятий. Данное понятие не определено в законах Кыргызской Республики, поэтому данное понятие не является правовым понятием. Однако в международном опыте существуют определения и измерения этого понятия. Они состоят из пяти критериев:

- 1) институциональность – организация должна быть зарегистрирована как юридическое лицо и должна быть признана ее полезность для общества;
- 2) независимость от государства, но их представители могут входить в состав государственных органов;
- 3) самоуправление;
- 4) нераспределение доходов, то есть члены организации не имеют права распределять полученные доходы; 5) добровольность.

Таким образом, НКО – это тип НКО, которые приносят пользу обществу, основаны на высоких критериях, не занимаются политическими делами, не являются профессиональными объединениями или религиозными организациями [2, с. 10–11].

В понятие «некоммерческая организация (НПО)» входят некоммерческие организации, общественные организации, неправительственные организации, благотворительные организации, общественные организации, организации третьего сектора [2, с. 10]. Они по-прежнему имеют право заниматься бизнесом, но должны использовать полученный доход только для достижения целей своего учреждения. НКО имеют три основные характеристики. Они бывают: а) добровольными; б) самостоятельными; которая ведет работу, полезную для общества, или создается на благо своих членов. По последнему признаку НКО делятся на «социально выгодные» и «взаимовыгодные».

Неправительственные организации, полезные обществу, могут быть организованы в форме общественных объединений, фондов, частных учреждений, объединений юридических лиц (ассоциаций), общественных организаций [14, с. 234].

Государству необходимо создавать благоприятные условия для создания и жизнедеятельности этих организаций, а иногда даже поддерживать их. Например, предусмотрено, что средства, полученные ими за счет грантов, материальной поддержки, освобождаются от государственных налогов. Взаимовыгодные НПО создаются для удовлетворения интересов членов организации. Например, существуют ассоциации собственников жилья (ТСЖ), кооперативы, созданные для совместного управления домами и коттеджами, кредитные союзы, профессиональные соседи, ассоциации работодателей, ассоциации водопользователей, общества филателистов, ассоциации автолюбителей, общества рыбаков и другие [13, с. 88–90].

В своей речи 1993 года «Реконфигурация государства в обществе» профессора Стэнфордского университета Филипа Шмиттера, всемирно известного политолога в США, он показывает, что гражданское общество не создает демократию, но может объединить общество вокруг демократии. По определению Ф. Шмитта, гражданское общество – это совокупность действий групп между государством и обществом, которые самостоятельно организуются или возникают сами собой [4, с. 47].

В настоящее время сформировались две группы взглядов ученых на гражданское общество:

а) либерально-демократическая. Здесь свобода является высшей из ценностей, а гражданское общество рассматривается как защитная структура личности от государственной власти. Сторонники этой точки зрения под главным идеалом гражданского общества понимают ситуацию, в которой государственный аппарат не оказывает давления на свободу граждан и социальные институты;

б) социал-демократическая. При этом гражданское общество признается ядром всей общественной жизни, даже политической, и считается, что органы государственной власти могут формироваться самим сообществом. Однако для поддержания баланса государство имеет право вмешиваться в жизнь гражданского общества в ряде случаев, но считается, что это можно использовать только в экстренных случаях, если существует угроза демократии [13, с. 49–57].

Основной смысл, взглядов в двух верхних группах был в основном одинаковым, но первая отдавала приоритет гражданскому обществу, а вторая уравнивала государство и гражданское общество. Объединив эти две точки зрения, можно найти несколько критериев гражданского общества. Например: Гражданское общество – это добровольно организованная неправительственная организация в экономической, политической, социальной и духовной сферах, находящаяся на определенном этапе развития человеческого общества.

Гражданское общество – это совокупность негосударственных экономических, политических, семейных, национальных, духовных, религиозных, рациональных и других отношений.

Гражданское общество – это защищенная специальными законами сфера деятельности частных лиц и общественных организаций, обществ и объединений граждан от прямого вмешательства органов государственной власти [6, с. 77].

У кыргызских политологов также есть определения гражданского общества. Например, они определяют гражданское общество как «формальное и неформальное, независимое от государства и живущее вместе с ним, что в рамках теории конституционного права обеспечивает условия жизни людей в сфере экономики, культуры и других сферах» общественной жизни, удовлетворяющая и реализующая различные интересы и запросы социальных групп и индивидов, особая сфера общественной жизни, совокупность общественных отношений [10, с. 111].

Объединив вышеизложенные идеи, гражданское общество можно определить следующим образом. Под гражданским обществом мы подразумеваем совокупность негосударственной и неполитической личной, семейной, социальной, культурной, интеллектуальной, эконо-

мической и другой относительной независимости, а также совокупность отношений, обеспечиваемых необычным вмешательством государства посредством обретения автономии.

Можно сказать, что общество достойно настоящего названия «Гражданское общество» только тогда, когда оно устанавливает оптимальный баланс во всех сферах общественной жизни людей, скажем: экономической, политической, социальной и духовной, общее развитие общества постоянно движется вперед, и жизнь улучшается.

### Список литературы

1. Айдаркул К. История международных связей Кыргызстана (1950–1990 гг.) : дис. ... д-ра ист. наук : 07.00.02. Б., 1993.
2. Августин. О Граде Божием. Сочинения. М, 2001.
3. Аквинский Ф. Сочинения / пер. с лат. А. В. Апполонова. М.: Едиториал УРСС, 2002. 264 с.
4. Актуальные проблемы становления гражданского общества и правового государства в Кыргызстане: теория и практика / М. Т. Артыкбаев, И. М. Меликов, Н. А. Алымкулов [и др.] // Политический Кыргызстан. Б., 2001.
5. Алексеев Н. Н. Русский народ и государство. М. : Аграф, 1998.
6. Алексеев С. С. Теория права. М. : Юрист, 1994.
7. Аманбаев А. С. История экологического движения Казахстана (вторая половина XX – начало XXI вв.) : автореф. дис. ... канд. ист. наук : 07.00.02. Ур, 2010.
8. Асанканов А. А. История Кыргызстана (с древнейших времен до наших дней). Бишкеки: ОАО «Эркин-Тоо», 2009.
9. Бейшеналиев Ш. Кычан: Повесть. Ф. : Кыргызокуупед мамбас, 1956.
10. Всеобщая история / под ред. Г. Н. Поляк, А. Н. Маркова. М., 2011.
11. Колтунова Н. В. Образование как фактор формирования гражданского общества // Философия образования. 2013. № 4(49). С. 16–20. EDN RAUTHL.
12. Мурзакулова А. Дж. Кыргызстан: жаран жана мамлекет. ЖОЖдор үчүн окуу колдонмосу / жооптуу редакторл П. И. Дятленко, Г. Т. Кулсариева. Б. : ST.art LTD, 2013.
13. Осмонов О. Дж. История Кыргызстана. Б., 2020.
14. Кыргызстан тарыхы 1-2-3 т. XX к. жана XXI к. башы (1990–2016-жж.). Б., 2016.
15. Мыйзам жаратуу процессинде жарандык коом уюмдары менен Кыргыз Республикасынын мамлекеттик башкаруу органдарынын кызматташуусун жакшыртуу. Биш-Братислава, 2009.

**Ильченко Вера Никитична,**

SPIN-код: 8724-0027

кандидат исторических наук, доцент кафедры права, экономики и методики их преподавания, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; vn\_ilchenko@mail.ru

**Коротун Анна Валериановна,**

SPIN-код: 9653-9815

кандидат педагогических наук, директор Института общественных наук, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; korotun83@bk.ru

### **ВОЗМОЖНОСТИ КУРСА «СЕМЕЙНОЕ ПРАВО» В ФОРМИРОВАНИИ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНИ: ИСТОРИЧЕСКИЙ И ПРАВОВОЙ АСПЕКТЫ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** высшие учебные заведения; студенты; образовательный процесс; учебные курсы; семья; брак; семейное право; правовая культура; правовая грамотность; дети; родители; правоотношения; семейные отношения

**АННОТАЦИЯ.** Статья говорит о том, что в силу кризисных явлений в семье ослабляются ее основные функции, есть проблемы в формировании у современной молодежи, студентов социальной готовности к браку и семейной жизни. Одним из возможных механизмов решения обозначенной проблемы авторы статьи считают разработку и ведение курсов, ориентированных на расширение семейно-правовых знаний студентов вузов. Одним из них может явиться курс «Семейное право», разработанный с учетом государственной политики, перспектив развития общества и семейных отношений. Авторы поставили задачу рассмотреть содержание курса «Семейное право» и требования, предъявляемые при его изучении с целью обосновать возможности формирования социальной готовности студентов к семейной жизни в процессе учебной деятельности в вузе.

**Ilchenko Vera Nikitichna,**

Candidate of History, Associate Professor of Department of Law, Economics and Methods of Teaching, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

**Korotun Anna Valerianovna,**

Candidate of Pedagogy, Director of Institute of Social Sciences, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

### **POSSIBILITIES OF THE COURSE “FAMILY LAW” IN FORMING STUDENTS’ READINESS FOR FAMILY LIFE: HISTORICAL AND LEGAL ASPECTS**

**KEYWORDS:** higher education institutions; students; educational process; training courses; family; marriage; family law; legal culture; legal literacy; children; parents; legal relations; family relationships

**ABSTRACT.** The article says that due to crisis phenomena in the family, its main functions are weakened, there are problems in the formation of social readiness for marriage and family life among modern youth and students. The authors of the article consider the development and maintenance of courses aimed at expanding the family law knowledge of university students to be one of the possible mechanisms for solving this problem. One of them may be the course “Family Law”, developed taking into account state policy, prospects for the development of society and family relations. The authors set the task to consider the content of the course “Family Law” and the requirements imposed during its study in order to substantiate the possibilities of forming students’ social readiness for family life in the process of educational activities at the university.

Проблема формирования готовности молодежи к семейной жизни не является новой. Решение ее традиционно осуществлялось в рамках воспитательной функции семьи. Однако на современном этапе все больше проявляются негативные тенденции развития семьи как социального института. На фоне социальных, материальных проблем, духовно-психологического, нравственного кризиса общества увеличивается количество разводов в России: по разным данным разводы составляют от 70 до 80% от всех заключенных браков.

У современной молодежи изменилось отношение к семейному образу жизни, все чаще как альтернатива традиционному браку появляются новые формы отношений («гражданский брак», «гостевой брак»). Взгляды молодежи на семью приводят к нежелательным для общества последствиям в социально-демографическом, экономическом и этико-психологическом плане, констатируется слабая ориентация подрастающего поколения на вступление в брак и недостаточная подготовка его к семейной жизни.

Анализ научной литературы показал, что большинство исследований современных ученых по рассматриваемому вопросу разработано применительно к системе общего (Е. И. Зритнева, Е. К. Узденова, Л. Т. Татарникова), частично высшего образования (С. М. Пителин, Т. А. Федорова, Ф. Я. Кочкарова). Недостаточно рассмотрена данная проблема относительно системы среднего профессионального образования, однако исходя из задач, стоящих перед всеми учебными заведениями, проблема подготовки к семейной жизни является актуальной в системе образования на всех уровнях. Общее снижение престижа семьи, потребности иметь детей, увеличение доли молодых людей, сознательно выбирающих одиночество в качестве приемлемого стиля жизни, приводит к трансформации семьи и кризису ее как социального института.

Выявилось противоречие между необходимостью целенаправленного формирования у подрастающего поколения социальной готовности к семейной жизни на всех этапах обучения и отсутствием конкретных, работающих методов их решения.

Изучение проблемы подготовки молодежи к семейной жизни началось еще в античную эпоху в работах представителей философии (Платон, Аристотель, Демокрит).

Л. А. Беляева, в контексте философского знания, выделяет четыре основных подхода во взглядах ученых на проблему подготовки молодежи к семейной жизни:

1. Теоцентрический подход – основан на идеалистическом понимании человека как продукта божественного творения.
2. Натуроцентрический подход – рассматривает человека как часть природы и делает акцент на признании врожденного характера и всех его качеств, в том числе и духовных.
3. Антропоцентрический подход – признает духовную сущность человека, самооценку и самодостаточность личности.
4. Социоцентрический подход – рассматривает человека как продукт социальной среды, назначение которого – служение обществу и государству [2].

Современные теоцентрические модели – неопротестанство и неотомизм – главную задачу воспитания связывают с воспитанием совести, чувства вины и ответственности [1, с. 87].

В Древней Руси был распространен христианский идеал семейной жизни. Сущность которого, согласно учениям Иоанна Златоуста, сводилась к признанию святости брака и семьи – «образа жизни, ниспосланного Богом», построенном на взаимной любви, доверии, уважении и согласии супругов [4, с. 154].

Подготовка юношей и девушек к семейной жизни на Руси начиналась с раннего детства из собственной семьи и способствовала освоению правил «христианского жителства», т. е. формированию идеалов духовного поведения, гражданского общежития, жизни в семье [5, с. 464].

Таким образом, при теоцентрическом подходе к подготовке молодежи к семейной жизни утверждается важная роль взаимоотношения между родителями, успех воспитания ставится в прямую зависимость от создания близких и прочных отношений между супругами.

В психологической науке натуροцентрический подход наиболее подробно отражен в психоаналитической концепции З. Фрейда [14].

Большое внимание в данной теории уделено становлению и функциональной специфике подструктур духовной жизни человека [10].

Огромное влияние на развитие готовности молодежи к браку и семье, по З. Фрейду, оказывают детские переживания. Центральное место при этом отводится взаимоотношению между матерью и ребенком. Именно они ставятся на первое место в модели подготовки молодежи к семейной жизни. Особую роль матери в воспитании ребенка и становлении его как будущего семьянина также выделял известный педагог И. Г. Песталоцци. Таким образом, согласно натуροцентрическому подходу подготовка ребенка к будущей семейной жизни начинается с раннего детства и основывается на его взаимоотношениях с родителями, при этом наиболее важную роль играет взаимодействие с матерью.

В основе антропоцентрического подхода лежит признание активной, творческой природы индивида. Впервые антропоцентрические идеи появились еще в работах античных мыслителей (Сократ, Эпикур); позднее они были представлены в произведениях И. Канта, И. Фихте и других философов. Воспитание, согласно данному подходу, направленно на развитие индивидуальности и понимается как процесс, в основе которого лежит внутренняя активность личности [15, с. 332].

Важнейшими условиями развития индивидуальности считаются свобода личности, ее автономность и независимость от общества. Предпочтение отдается семейному воспитанию, где совершенствуется эмоциональная сфера ребенка. Школа, по мнению антропоцентристов, способствует стандартизации личности, конформизму, утрате индивидуальности. Представителями антропоцентризма в психологии являются также К. Роджерс и Т. Гордон. В своей концепции они доказали роль чувственной коммуникации в подготовке молодежи к семейной жизни [16, с. 49].

Большое место в этой теории отводится взаимовлиянию личности и окружения. По мнению К. Роджерса, для успешной реализации семейных взаимоотношений человеку необходимо реализовать две потребности:

1. Потребность позитивного отношения, которая удовлетворяется, когда человек испытывает одобрение и любовь со стороны окружающих.

2. Потребность самоуважения, которая развивается по мере удовлетворения первой потребности.

Представитель антропоцентрического подхода в русской педагогике П. Ф. Каптерев считал семью лучшим педагогическим учреждением, воспитывающим живым делом, а не словом. Педагог выделял, например, такие цели семейного воспитания, как «...воспитание «самодетельной личности, вытекающее из всестороннего и, по возможности, гармоничного развития ее телесных и духовных сил»; ... – воспитание личности «в сознании ее связи с всемирным бытием и его первоисточником» [6, с. 176].

Таким образом, по мнению антропоцентристов, формированию у порастающего поколения готовности к семейной жизни способствует, прежде всего, теплая и открытая атмосфера в семье.

Предпосылки возникновения социоцентрического подхода также сложились еще в трудах древних ученых. Одним из первых мысль о том, что воспитание должно соответствовать потребностям государства, высказал Платон. Дети, по Платону, – общие и принадлежат обществу. Биологические родители не должны воспитывать детей, им остается только производительная функция. Воспитание же осуществляется обществом [11, с. 655].

Позднее античные философы стали рассматривать и возможности семейного воспитания. Аристотель доказал, что социальные отношения выводятся из семейных отношений. Воспитывать нужно образованных и гармонично развитых людей, которым предстоит жить в реальном обществе. Позднее социоцентрический подход к воспитанию был развит в трудах английских и французских материалистов XVII–XVIII веков (Т. Гоббс, Дж. Локк, Ж. Ламетри, К. А. Гельвеций), которые рассматривают человека как продукт социальной среды.

С точки зрения психологии в рамках нашего исследования особый интерес представляют работы А. Адлера, Р. Дрейкурса, модели воспитания Д. Уотсона и Б. Скиннера.

В своей модели подготовки молодежи к семейной жизни А. Адлер опирается на такие понятия, как «равенство», «сотрудничество», «естественный результат», при этом устанавливается, например, такой принцип, как «... – равноправие – каждый член семьи должен уважать другого как равноправную личность; – следовать внутренней логике взаимоотношений – развитие навыков сотрудничества с раннего детства».

Р. Дрейкурс, продолжая идеи А. Адлера, особо подчеркивает роль общественных отношений в подготовке молодежи к семейной жизни. Воспитание молодежи – общественно-политическая деятельность, целью которой является создание демократического общества, где каждый человек оказывается способным к самоконтролю.

Ярким выражением социоцентрического подхода в педагогике является марксистская модель воспитания в СССР [12]. Ведущую роль при этом играла система образовательных и воспитательных учреждений, которые посредством ведения специальных курсов («Этика и психология семейной жизни», «Культура взаимоотношений в семье») решали проблему формирования нравственной, психологической готовности юношей и девушек к созданию семьи и выполнению ими родительской роли в соответствии с интересами общества [12, с. 361].

Нельзя не вспомнить о том, что А. С. Макаренко рассматривал семью в качестве первичного «свободного советского коллектива», в котором осуществляется процесс социализации личности ребенка. Родители, отмечал он, всегда должны помнить, что ребенок не только их радость и надежда, но и будущий гражданин, за которого они отвечают перед советским обществом. Также педагог говорил о необходимости полового воспитания, через воспитание социальной культуры личности [8, с. 98].

Вопрос о целенаправленной подготовке молодежи к семейной жизни рассматривался и В. А. Сухомлинским. Особое внимание педагог уделял дружбе и считал, что «... любовь без дружбы мелка. Если юноша уважает в девушке, прежде всего человека, если он любит в ней человека, то эта возвышенная благородная дружба сама по себе так же прекрасна, как и любовь». Важным условием успешного брака, по мнению В. А. Сухомлинского, является равный уровень образования будущих супругов. Особое внимание он уделял подготовке будущих родителей к воспитанию детей, считая это одной из важнейших задач школы [13, с. 60].

Рассмотренные подходы к проблеме подготовки молодежи к семейной жизни сложились исторически, и в основе каждого из них лежит определенная система человеческих, социальных ценностей, определенные способы и модели взаимодействия человека с миром.

На сегодняшний день ни в психолого-педагогической науке, ни в практике деятельности различных образовательных учреждений не разработана достаточно эффективная система подготовки молодежи к семейной жизни и технология ее реализации. В современных социокультурных, политических, экономических условиях развития общества меняются старые представления о жизни, происходит переосмысление ценностей и выработка новых ценностных ориентаций, отношений, усиливается внимание к культурным и нравственным основаниям образования. Все эти изменения, как уже отмечалось не обошли стороной и институт семьи. Многие исследователи характеризуют происходящие в обществе трансформации как кризисные, губительные для современной семьи в ее традиционном понимании.

Другое мнение гласит, что изменения в институте семьи закономерны, так как общество и его институты не стоят на месте, их развитие предполагает изменения. Но нельзя не отметить снижение в массовом сознании значимости ценности семьи. Все большую значимость для современных молодых людей приобретают несемейные ценности, такие, как высокий доход, карьерный рост, повышение квалификации. Семья же становится неконкурентоспособной в борьбе престижных ценностей.

Все это обусловило становление нового аксиологического подхода в воспитании подрастающего поколения и подготовке их к будущей семейной жизни. Данный подход строится на основе общечеловеческих ценностей и самооценности личности. Добавим, что в современной литературе ценностное отношение к семье рассматривается в двух аспектах:



как социальное явление и как субъективное свойство личности. Анализ философских концепций ценностного отношения к семье как свойства личности (В. П. Тугаринов, А. Г. Здравомыслов, М. С. Каган, О. Г. Дробницкий) показал, что исследователи определяют его как активное усвоение индивидом заданных образцов поведения. Это усвоение требует активной и сознательной работы личности по овладению теоретическими социальными нормами, способами взаимодействия, которые осуществляются через целенаправленный процесс организации подготовки молодежи к семейной жизни, а затем реализуются в поведении личности.

Важным в этой связи представляется изучение возможностей курса «Семейное право» в формировании социальной готовности студентов к семейной жизни. Есть принципиальные вопросы, связанные с обоснованием цели, задач и принципов курса «Семейное право» для системы высшего образования. Большую проблему, на наш взгляд, представляет возможность определить начальный уровень сформированности социальной готовности к семейной жизни студентов, что бы позволило провести апробацию системы занятий по курсу «Семейное право», провести первоначальную диагностику итогового уровня сформированности социальной готовности к семейной жизни студентов высших учебных заведений.

Показательным является комплексный анализ юридического, социологического, педагогического, психологического и методического знания по проблеме. Кроме того, с точки зрения методологических аспектов исследования, полезны наблюдение, анализ опросов в форме бесед и тестирования, анализ сформированности компетенций, педагогическое моделирование и т.д. В этой связи принципиально важным будет знакомство с основами семейной жизни с точки зрения действующего семейного права [7].

Проблема формирования готовности молодежи к семейной жизни, согласно исследованиям О. Н. Гноевой, рассматривается с позиции усвоения ценностного содержания представлений о семье, нравственного воспитания и культуры взаимоотношений юношей и девушек [3, с. 33].

По мнению В. С. Мухиной, «юность – чрезвычайно значимый период в жизни человека. Вступив в него подростком, молодой человек завершает этот период истинной взрослостью, когда он действительно сам определяет для себя свою судьбу, свой жизненный путь» [9, с. 80].

С точки зрения формирования социальной готовности личности юношеского возраста к вступлению в брак, существенным моментом является его готовность не только к реализации потребности в близости с человеком другого пола, но и к осознанию общественной значимости своих действий, в том числе, юридически значимых, предполагающих определенные обязательства друг перед другом, ответственность за семью и детей, добровольное принятие неизбежных в семейной жизни хлопот и ограничение личной свободы. Именно поэтому правовой составляющей социальной подготовки молодежи к семейной жизни в студенческие годы должно уделяться особое внимание.

Сегодня мы видим, что подготовка молодёжи к браку должна быть комплексной, так как она призвана решить целый ряд очень важных задач. Прежде всего, необходимо повысить ответственность молодежи перед брачной и семейной жизнью, постоянно обращая внимание на социальную престижность отцовства и материнства. Правовой аспект подготовки к семейной жизни связан неизбежно с формированием у молодежи гражданской ответственности за свои действия, с пониманием общественной значимости каждого своего поступка. И с этой целью представляется целесообразным в системе высшего образования введение курса «Семейное право». В процессе изучения курса можно проводить целенаправленную работу по формированию правильного отношения у студентов к семье как важнейшему социально-правовому институту общества, пониманию важности семейных ценностей, а также вести работу по осознанию основных прав и обязанностей как будущего семьянина, и принятию ответственности за себя и членов семьи. Высока и целесообразна разработка и введение курса, который позволит реализовать потребности студентов в углублении и расширении знаний в области семейно-правовых отношений, а также будет способствовать формированию социальной готовности студентов к семейной жизни.

Семейное право представлено в неюридических вузах, как правило, кратко, в основном, рассматривают следующие темы: понятие брака и семьи; регистрация брака и условия его заключения; отношения родителей и детей, личные и имущественные отношения супругов, права ребенка.

Наиболее полно в содержательном плане проблемы брачно-семейных отношений отражены, например, в рабочей учебной программе дисциплины «Семейное право» в Уральском государственном педагогическом университете (г. Екатеринбург) для образовательной программы педагогического образования двойного бакалавриата «Социальная педагогика и право». Цель дисциплины – подготовка бакалавров к профессиональной деятельности в образовательной, культурной и социальной сферах, предполагающих принятие решений и совершение юридических действий в точном соответствии с семейным законодательством Российской Федерации и позволяющих студенту усвоить теоретические и прикладные знания в области семейного права, приобрести навыки, необходимые для успешной работы, для построения своей личной жизни, соблюдения и исполнения прав детей, а также формирования высокого уровня правовой культуры и правосознания, нетерпимости к нарушениям прав несовершеннолетних и нетрудоспособных членов семьи.

Исходя из результатов анализа нормативно-правовой базы высшего педагогического образования, Ядра педагогического образования, подтверждается целесообразность разработки и реализации курса «Семейное право». Разработана рабочая программа дисциплины, подготовлен фонд оценочных средств, список литературы, в котором представлены библиографические единицы, отражающие семейное право, как одну из основных отраслей права<sup>1</sup>.

Особенность данного курса заключается в том, что он не только углубляет и расширяет теоретические знания студентов в области семейного права, но и дает им сведения практического характера, формирует необходимые навыки, умения, знакомит с социально-правовыми проблемами и способами их решения, опираясь на конкретные нормы семейного законодательства РФ. Так, одной из задач данного курса является, например, изучение факторов, оказывающих влияние на формирование современной российской семьи и семейных правоотношений, урегулированные семейным законодательством; формирование представления о семейном праве как самостоятельной отрасли права, взаимодействующей при регулировании общественных отношений, в том числе и семейных правоотношений, с другими отраслями права. Студенты знакомятся с современными проблемами правоприменения в области семейного права, формируя умение совершать действия, связанные с реализацией норм семейного права в реальных условиях.

Поскольку курс «Семейное право» ориентирован на соединение теоретического и практического подхода в изучении, это позволяет студентам рассмотреть семейные правоотношения, не как нечто статичное, а как постоянно изменяющиеся, увидеть личностную значимость правовых знаний в области семейного права. Важно формирование умения грамотно применять полученные теоретические знания в практической деятельности, формирование представления о роли, особенностях, истории становления, основных тенденциях и проблемах семейного права РФ. Чрезвычайно актуально в условиях современного общества развить умение самостоятельной работы студентов с нормативно-правовыми документами, публицистической, энциклопедической литературой при изучении основ семейного права, развить критическое мышление студентов применительно к реалиям современной правовой жизни. Эта задача решается только при условии с одновременным процессом воспитания правовой грамотности, правовой культуры личности, ее ответственности за собственное благополучие. Важно формировать образ прилежного семьянина – человека, который чтит традиции своих предков, объективно оценивает общественную значимость семьи как социального и правового института.

---

<sup>1</sup> Рабочая программа дисциплины «К.М.08.14 Семейное право», модуль К.М.08 Предметно-методический модуль по профилю «Право» для ОПОП по направлению подготовки «44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки). Социальная педагогика и право». URL: <http://nas2e.uspu.ru:7000/fsdownload/> (дата обращения: 19.03.2024).

Таким образом, программа курса «Семейное право», разработанная в соответствии с рядом современных национальных проектов и Стратегий, актуальна как никогда. 2024 год объявлен в РФ годом семьи и это значит, что надо обучать с учетом требований к уровню правовой подготовки выпускников педагогических вузов, государственных образовательных стандартов, современных изменений в текущем законодательстве. Согласно рабочей программе «Семейное право» в основе построения дисциплины лежит определенная логика. Это, прежде всего, изучение понятий отрасли «семейное право», брак, права и обязанности супругов, права и обязанности родителей и детей. Современное законодательство особое внимание уделяет изучению таких проблем, как алиментные обязательства, устройство детей, оставшихся без попечения родителей др.

Так в начале курса студенты знакомятся с понятиями отрасли семейного права, его принципиального отличия от остальных отраслей российского права; идет формирование представлений об основных этапах становления и развития современной системы брачно-семейных отношений. Раздел «Брак» направлен на выявление правовых основ заключения и расторжения брака; на рассмотрение проблемы гражданского брака в РФ; на обозначение круга взаимных прав и обязанностей супругов; на понимание понятия и сущности брачного договора. Например, тема «Семья» направлена на рассмотрение сущности семьи с точки зрения социологической и юридической наук; предполагается рассмотрение проблем современной российской семьи, прав и обязанностей детей, родителей и других членов семьи; формирование представлений об основных формах устройства детей, оставшихся без попечения родителей; знакомство с деятельностью органов опеки и попечительства и с правовым статусом приемной семьи в РФ.

Важно, что в основе системы оценки результатов обучения данному курсу лежит воспроизведение механизма формирования знаний, умений, навыков. Например, введение в семейное право включает понятия, проблемы, источники права; брак: порядок и условия его заключения и расторжения; семья в современном мире как социальный и правовой институт. Предполагается проведение семинара-конференции в рамках юридической компаративистики, где идет работа по сравнительному анализу особенностей брачно-семейных отношений в России и в других странах. Или тема: «Брачный договор: дань моде или необходимость?» сопровождается проведением сюжетно-ролевой игры с элементами дискуссии.

С большим интересом студенты участвуют в подготовке и проведении занятия по теме «Структура и деятельность органов опеки и попечительства» в виде пресс-конференции. Проводятся тестированные опросы, решаются кейсы, практические задачи, рассматривается судебная практика по проблемам «Права и обязанности супругов», «Права и обязанности детей и родителей», групповая лабораторная работа по оценке сформированности компетенций на темы: «Что ты знаешь об основах семейного права?»; «Что ты знаешь об институте брака?»; «Что ты знаешь об институте семьи?», игра «Знаток Семейного права». В целом такой интерактивный подход в организации курса «Семейное право» способствует формированию у студентов прочной и четкой системы правовых знаний об основных брачно-семейных отношениях. На основе активизации и интенсификации деятельности студентов с успехом использовались и используются такие педагогические приемы, как проблемно-поисковые, игровые, интерактивные, а также информационные технологии, показавшие свою эффективность. Реализация данных технологий будет способствовать формированию у студентов различных компонентов реальной готовности к семейной жизни и к преподаванию основ семейного права как в курсе «Обществознание», так и в курсе «Право».

Таким образом, мы можем говорить, что проблема подготовки молодежи к семейной жизни имеет глубокие социальные, педагогические, психологические, исторические корни, а современная трансформация ценностей и традиционных устоев в обществе порождает необходимость дальнейшего изучения и разработки данной проблемы с учетом правовой составляющей.

### Список литературы

1. Андреева И. Н. Антология по истории и теории социальной педагогики. М., 2000.
2. Беляева Л. А. Философия воспитания как основа педагогической деятельности : учебное пособие к спецкурсу. Екатеринбург, 1993. 123 с.
3. Гноева О. Н. Становление готовности старших учащихся к семейной жизни в условиях деятельности психолого-педагогического отделения реабилитационного центра : дис. ... канд. пед. наук. Петропавловск-Камчатский, 2006.
4. Григоревский М. Учение св. Иоанна Златоуста о браке. Архангельск, 1998.
5. Иванецкий В. Г. Русская женщина и эпоха «Домостроя» // Общественная наука и современность. М., 1995.
6. Каптерев П. Ф. Избранные педагогические сочинения / сост. П. А. Лебедев. М., 1982.
7. Кулаков В. В. Принципы семейного права // Актуальные проблемы российского права. 2017. № 5(78).
8. Макаренко А. С. О воспитании. М. : Политиздат, 1988.
9. Мухина В. С. Возрастная психология. М., 1992.
10. Немов Р. С. Психология : учебник для студентов высш. пед. учеб. заведений. 2-е изд. Кн. 1. М., 1998.
11. Платон. Государство // Платон. Собрание сочинений : в 4-х т. Т. 3. М., 1994.
12. Реан А. А. Социализация личности // Психология личности в трудах отечественных психологов : хрестоматия. СПб., 2000. С. 360–364.
13. Сухомлинский В. А. Письма к сыну. М., 1987.
14. Фрейд З. Психология бессознательного : сб. произведений / сост., науч. ред., вступ. ст. М. Г. Ярошевского. М., 1990.
15. Хайдеггер М. Работы и размышления разных лет. М., 1983.
16. Хямяляйнен Ю. Воспитание родителей: концепции, направления и перспективы : кн. для воспитателей дет. сада и родителей : пер. с фин. М., 1993.

**Кабакова Екатерина Сергеевна,**

студент кафедры гуманитарных и социально-экономических наук, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) Российский государственный профессионально-педагогический университет; 622031, Россия, г. Нижний Тагил, ул. Красногвардейская, 57; kabakova.2000@mail.ru

**Олешкова Анна Михайловна,**

SPIN-код: 7229-5877

кандидат исторических наук, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических наук, Социально-гуманитарный факультет, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) Российский государственный профессионально-педагогический университет; 622031, Россия, г. Нижний Тагил, ул. Красногвардейская, 57; oleshkova@bk.ru

### **МЕТОД ФРЕЙМ-АНАЛИЗА КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛИТИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ В ОБУЧЕНИИ ОБЩЕСТВОЗНАНИЮ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** фреймы; фрейм-анализ; политическая грамотность; политические тексты; образовательный процесс; методы обучения; методика преподавания обществознания; обществознание

**АННОТАЦИЯ.** В работе анализируются возможности интеграции метода фрейм-анализа как способа формирования политической грамотности в обучении обществознанию. Описываются методологические основания применения фреймов в обучении. Прослеживаются особенности использования метода фрейм-анализа как способа формирования политической грамотности в обучении обществознанию. Авторы дают характеристику методике проведения фрейм-анализа в обучении обществознанию. В статье обсуждаются результаты исследования эффективности использования метода фрейм-анализа как способа формирования политической грамотности в обучении обществознанию (на примере работы с политическим текстом), а также даются практические рекомендации учителям по использованию метода фрейм-анализа в обучении обществознанию.

**Kabakova Ekaterina Sergeevna,**

Student of Department of Humanities and Socio-Economic Sciences, Nizhny Tagil State Social and Pedagogical Institute (branch) of the Russian State Vocational Pedagogical University, Russia, Nizhny Tagil

**Oleshkova Anna Mikhailovna,**

Candidate of History, Associate Professor of Department of Humanities and Socio-Economic Sciences, Faculty of Social Sciences and Humanities, Nizhny Tagil State Social and Pedagogical Institute (branch) of the Russian State Vocational Pedagogical University, Russia, Nizhny Tagil

### **THE METHOD OF FRAME-ANALYSIS AS A WAY OF FORMING POLITICAL LITERACY IN TEACHING SOCIAL STUDIES**

**KEYWORDS:** frames; frame analysis; political literacy; political texts; educational process; teaching methods; methods of teaching social studies; social science

**ABSTRACT.** The paper analyzes the possibilities of integrating the method of frame analysis as a way of forming political literacy in teaching social studies. The methodological foundations of the use of frames in teaching are described. The features of using the method of frame analysis as a way of forming political literacy in teaching social studies are traced. The authors describe the methodology of frame analysis in teaching social studies. The article discusses the results of a study of the effectiveness of using the frame analysis method as a way of forming political literacy in teaching social studies (using the example of working with a political

text), and also gives practical recommendations to teachers on using the frame analysis method in teaching social studies.

Проблема поиска педагогических условий, обеспечивающих формирование у обучающихся основ знаний, касающихся политической сферы жизни общества, всегда была в поле пристального внимания педагогической науки и практики, потому что современные требования федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования (ФГОС СОО) ориентированы на системно-деятельностный подход, который направлен на обеспечение формирования российской гражданской идентичности обучающихся<sup>1</sup>, то есть становление личности гражданина с развитой политической и правовой культурой.

Согласно федеральному перечню учебников, мы видим, что на данный момент в школьной программе нет отдельного предмета политологии. Данной науке выделены часы в курсе учебной дисциплины «Обществознание»<sup>2</sup>. В связи с выше сказанным перед учителем обществознания встают следующие вопросы: достаточно ли этих часов, чтобы обеспечить развитие политической культуры обучающихся, сформировать необходимые навыки, которые предусмотрены в ФГОС СОО? Какие использовать приемы и методы для формирования политической грамотности на уроке и во внеурочной деятельности по обществознанию?

Одним из способов формирования политической грамотности является фрейм-анализ. Главная особенность фреймового подхода – стереотипность: представлений, событий, явлений, поведения и т. д. Использование фреймовых схем предполагает применение знакомых шаблонов к новому материалу, что отличает фреймовые схемы от обобщённых планов и опорных конспектов, которые не имеют возможности их использования для описания иной ситуации. Данный подход позволяет видеть полную картину связей изучаемого объекта, процесса или явления, облегчает поиск различных способов решения проблемы.

Теория фреймов представляет собой совокупность концепций, развивающихся в рамках разных наук. В области социальных коммуникаций, в частности, в трудах Г. Бейтсона сделан акцент на связи отдельных видов поведения и типовой социальной ситуации, являющейся «фреймом» («frame» – «рамка»). Данные ситуации (фреймы) имеют типовые характеристики, которые определяют способы вхождения и участия людей в них [1, с. 158–164]. В таком контексте теория фрейма получила развитие в области социологии. И. Гоффман в своей работе трактует понятия «фрейм» как структурный контекст повседневного взаимодействия: «Это понятие я соотношу с набором конвенций, посредством которых определенная деятельность, уже осмысленная в терминах базовой системы фреймов, трансформируется в иной, с точки зрения участников, вид деятельности» [3, с. 104].

Основоположником теории фреймов в области искусственного интеллекта является американский ученый М. Минский. Ф. М. Кулаков в приложении к русскому изданию труда Минского писал: «центральный моментом является его утверждение о том, что любая машинная модель, отражающая сложности реального мира, должна строиться в виде достаточно большой совокупности определенным образом сформированных данных – фреймов, представляющих собой модели стереотипных (часто повторяющиеся) ситуации». По Минскому, отмечает Кулаков, фрейм представляет собой не одну конкретную ситуацию, а «наиболее характерные, основные моменты ряда близких ситуаций, принадлежащих одному классу» [8, с. 124].

В области лингвистики следует отметить вклад Ч. Филлмора. Данный исследователь считал, что фрейм представляет знания об определенной стереотипной ситуации и всех от-

---

<sup>1</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования от 17 мая 2012 г. № 413. URL: <https://minobr.tverreg.ru/files/ФГОС%20СОО%20с%20изменениями%20от%2023.09.2022.pdf> (дата обращения: 10.03.2023).

<sup>2</sup> Федеральный перечень учебников, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования организациями, осуществляющими образовательную деятельность от 21 июля 2023 г. № 858. URL: [https://shkola33staryjoskol-r31.gosweb.gosuslugi.ru/netcat\\_files/30/69/FPU\\_1\\_.pdf](https://shkola33staryjoskol-r31.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/30/69/FPU_1_.pdf) (дата обращения: 10.03.2023).

носящихся к ней признаков, выявляет и изучает семантико-синтаксические особенности лексических единиц, объективирующих это знание в языке [15, с. 61].

Несмотря на то, что теория фреймов развивалась в разных науках, можно выделить общие черты присущее описанным выше направлениям: фрейм представляет собой стереотипность чего-либо; фрейм строится на знаниях и ожиданиях от ситуации; фрейм представляет какую-либо значимость для субъекта, который попадает в него.

Отметим, что для нашего исследования наиболее близок подход к фрейм-анализу, применяемый в лингвистике и в социальных науках. Рассмотрим подход в данных областях знания более подробно и с акцентом на отечественные исследования.

В настоящее время в отечественной науке сложилось две основные позиции по отношению к теории фреймов: первый подход связал теорию фреймов с теорией концептов (фрейм – концепт): А. П. Бабушкин, А. Н. Баранов, Е. С. Кубрякова и другие. Для нашего исследования важен второй подход, который рассматривает фрейм-анализ как самостоятельную теоретическую рамку: Ю. Н. Рогачёва, Т. В. Яскевич, А. П. Чудинов и другие. Этот подход в лингвистике близок фрейм-анализу в социальных науках.

В отечественной социологии среди исследователей, использовавших метод фрейм-анализа, можно выделить В. С. Вахштайна, который применял язык фрейм-анализа для описания электорального поведения. Его задачей было проанализировать порядки взаимодействия на избирательном участке и механизмы их трансформации [2]. Другой автор, Ю. О. Обухова выявляла основные мошеннические технологии и инструменты, и раскрывала структуру мошеннических операций с позиции коммуникативных технологий [10].

Стоит отметить, что в настоящее время в педагогике (Р. В. Гурина, С. И. Фёдорова, Е. Е. Соколова и другие) фреймовый подход преимущественно понимается, как изучение учебного материала, структурированного в специально организованной последовательности, сжатие информации [16, с. 5–6].

Анализ педагогической литературы и научных источников показал отсутствие либо недостаточность крупных исследований, научных разработок и практических рекомендаций по использованию конкретно метода фрейм-анализа в обучении, что еще раз подчеркивает актуальность нашего исследования. Тем не менее мы можем выделить универсальные признаки фрейма с позиций как различных научных школ, так и в рамках педагогических исследований. Так, Р. В. Гурина, Е. Е. Соколова выделяют общие черты для всех видов фреймов: «стереотипность (типичность), повторяемость внутреннего наполнения, наличие рамки (ограничения), возможность визуализации, ключевые слова, ментальность, универсальность, скелетная форма (наличие каркаса с пустыми окнами), ассоциативные связи» [4, с. 18].

Исследователи М. А. Малязина и С. А. Котова проанализировали возможности фреймового обучения в решении проблемы интенсификации образовательного процесса и пришли к вводу о том, что обучение при помощи фреймов помогает структурировать огромное количество информации, экономит силы и время на запоминание и воспроизведение информации [7, с. 194–195]. Другой автор, посвятивший своё исследование возможностям фреймового обучения, С. В. Сухонослова, считала, что использование инструментов теории фреймов обучающимися может расширить возможности уже освоенных в педагогической практике методов, активно применяться в проектной деятельности [14, с. 231].

На основании вышеизложенного можно сделать вывод о том, что под фреймовой педагогической технологией большинство исследователей понимают – способ изучения учебного материала, структурированного в специально организованной последовательности. Также исследователи отмечают, что в настоящее время нет четкого алгоритма построения фрейма, но данный факт не делает фрейм-анализ менее актуальным, в первую очередь потому, что он ориентирован на практическое применение.

Фреймовый подход может быть применен и в обучении обществознанию потому, что он способствует формированию политической грамотности через описание общественно-политических событий, процессов и текстов. По мнению Д. П. Мукина, «фреймовая технология способствует развитию интеллектуальной мобильности». Также автор отмечает, что че-

рез отбор ключевых понятий и значений у обучающихся формируется логическое и образное мышление, а при составлении фрейма обучающиеся обращаются к творческому потенциалу собственной личности [9, с. 165–166]. Исследование С. В. Прибыткова рассматривает составляющие фреймового анализа политического дискурса, посредством которого раскрываются некоторые приемы языкового манипулирования [13, с. 213–215]. Исходя из этого, можно выделить основные преимущества использования фрейм-анализа в обучении обществознанию: системность, алгоритмичность, интенсивность обучения, повышение мотивации к учебе. Большинство исследователей, анализируя педагогическую эффективность разных видов фреймов, следует отметить, что наиболее подходящая модель фрейма для изучения политических процессов – именно структурный фрейм [5, с. 11–12].

Однако вопросы, связанные с использованием метода фрейм-анализа как способа формирования политической грамотности в обучении обществознанию, несмотря на попытки практического их решения, остаются недостаточно разработанными с научной точки зрения. В связи с этим остается открытым вопрос об эмпирическом исследовании эффективности использования метода фрейм-анализа как способа формирования политической грамотности в обучении обществознанию, а также методических разработках и рекомендациях по его использованию.

Применение фрейм-анализа на уроках и внеурочной деятельности по обществознанию является одним из новых направлений педагогических исследований, вследствие чего в настоящее время недостаточно руководств по методике проведения данного анализа в обучении обществознанию. Опираясь на рассмотренные методологические основания применения фрейм-анализа в обучении и выявленных особенностях его использования в обучении обществознанию, а также на конспекты мастер-классов зимней школы 2016 года «ИТ-технологии в политической лингвистике» [5, с. 17–27], приведем примеры использования заданий с элементами фрейм-анализа на уроке и внеурочной деятельности по обществознанию, направленных на формирования политической грамотности обучающихся. Отметим, что при составлении заданий мы опирались на структурный фрейм.

Напомним, что в нашем исследовании в качестве средства обучения школьников выступают учебники: Обществознание: 11 класс: базовый уровень. Л. Н. Боголюбов, Н. И. Горецкая, А. Ю. Лазебникова [11, с. 214–224]; Обществознание: 11 класс: углубленный уровень. Ч. 1. Л. Н. Боголюбов, А. Ю. Лазебникова, И. А. Лобанов [12, с. 229–239]. Рассматривать задания с элементами фрейм-анализа мы будем на основе ряда тем: «Демократические выборы»; «Избирательный процесс и избирательная система». На их примере нами был проведен анализ эффективности использования метода фрейм-анализа как способа формирования политической грамотности в обучении обществознанию.

Обратим внимание на то, что согласно ФГОС СОО, по учебному предмету «Обществознание» (базовый уровень) требования к предметным результатам освоения базового курса обществознания должны отражать следующие: владение умениями применять полученные знания при анализе социальной информации, полученной из источников разного типа, включая официальные публикации на интернет-ресурсах государственных органов, нормативные правовые акты, государственные документы стратегического характера, публикации в средствах массовой информации, а также сформированность представлений о методах изучения социальных явлений и процессов, включая универсальные методы науки, а также специальные методы социального познания<sup>1</sup>. По учебному предмету «Обществознание» (углубленный уровень) требования к предметным результатам освоения углубленного курса обществознания должны включать требования к результатам освоения базового курса и дополнительно отражать: сформированность знаний об основах общественных наук: социальной психологии, экономике, социологии, политологии, правоведении и философии, их предмете и методах исследования, а также овладение элементами методологии социального по-

---

<sup>1</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования от 17 мая 2012 г. № 413. URL: <https://minobr.tverreg.ru/files/ФГОС%20СОО%20с%20изменениями%20от%2023.09.2022.pdf> (дата обращения: 10.03.2023).



знания; умение применять методы научного познания социальных процессов явлений для принятия обоснованных решений в различных сферах жизни общества<sup>1</sup>. Поэтому опираясь на требования образовательного стандарта среднего образования, мы считаем, что для базового курса по обществознанию будет эффективней использовать лишь элементы фрейм-анализа на уроке по обществознанию, с целью ознакомления с основами данного метода анализа. Для углубленного курса по обществознанию мы считаем необходимым вынесение использования методики применения фрейм-анализа на внеурочную деятельность, с целью более глубокого ознакомления и овладения основами данного метода. Также выбранные формы использования фрейм-анализа в обучении обществознанию помогут избежать дисбаланса в ходе самого урока, в частности, относительно уровня сложности заданий.

1. Характеристика методики проведения фрейм-анализа как способа формирования политической грамотности на уроке обществознания.

В нашем исследовании использование элементов фрейм-анализа на уроке обществознания мы будем рассматривать в рамках темы «Демократические выборы». Данный урок предполагает, что обучающиеся знакомятся с тем, какие виды выборов бывают, что такое избирательное право и как происходит процедура выборов в демократическом обществе. При раскрытии подпункта «политическая агитация» мы считаем, что будет эффективней использовать элементы фрейм-анализа, с целью ознакомления с основами данного метода анализа.

Стоит отметить, что предвыборная программа партии будет являться документом, которые следует считать базовым. Благодаря анализу программ партий можно понять, к каким группам апеллируют авторы программы – члены партии, кого они видят среди своих избирателей.

В ходе беседы учитель знакомит учеников со следующими категориями групп, к которым апеллируют авторы политической программы: «социальная доминанта», «социальные середняки», «социальная периферия». Учитель объясняет, что принадлежность к определенной группе, основывается на том, насколько часто партия обращалась к ней в своей программе.

Далее на слайде обучающимся будет представлен готовый фрейм социальных сетей-обещаний для анализируемой партии. Учитель ставит перед обучающимися следующие вопросы: Какая (какие) социальная группа составила социальную доминанту социальной сети обещаний партии? Какая (какие) социальная группа оказались в социальных середняках? Какая (какие) социальная группа осталась на социальной периферии?

Как следует из представленного фрейма, в обращении партии внимание акцентируется на жителях города (жители города – 6, лесничане – 7), то есть данная социальная группа составила социальную доминанту социальной сети обещаний партии. В «социальных середняках» оказались пенсионеры, старшее поколение, молодежь, таким образом, при формулировании обещаний партия учитывала разные возрастные группы избирателей. На социальной периферии остаются такие группы как, педагоги, руководители, врачи и т. д., то есть профессиональные группы.

Учитель спрашивает учеников: Как вы думаете, с чем связаны полученные результаты?

Предполагаемый ответ: На наш взгляд, это связано, прежде всего, с тем, что именно эти группы являются наиболее активной группой голосующих.

Учитель отмечает, что большее значение имеют социальные группы, с которыми люди себя, как правило, идентифицируют. Например, к таким группам можно отнести «лесничан», «пенсионеров», «молодежь». Менее вероятно читатели данного текста будут идентифицировать себя с «педагогами» и «врачами».

Учитель совместно с обучающимися делает вывод о том, что структурный фрейм социальных сетей варианта программы данной партии показывает, что данный документ был создан с учетом специфики города Лесной и ориентирован на социальные группы, у которых партия планирует искать поддержку при привлечении голосов на выборах [5, с. 17–21].

---

<sup>1</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования от 17 мая 2012 г. № 413. URL: <https://minobr.tverreg.ru/files/ФГОС%20ОО%20с%20изменениями%20от%2023.09.2022.pdf> (дата обращения: 10.03.2023).

Таким образом, мы можем использовать элементы фрейм-анализа с целью ознакомления с основами данного метода анализа. Отметим, что приведенный нами пример не носит абсолютного характера. Элементы фрейм-анализа могут быть включены в урок и в другой вариации.

2. Характеристика методики проведения фрейм-анализа как способа формирования политической грамотности во внеурочной деятельности общественному.

Цель занятия – познакомить обучающихся и научить основам структурного фрейм-анализа времени, на примере предвыборной программы политической партии на выборах в Городскую думу 2022 года городского округа «Город Лесной».

Суть занятия основана на конспектах мастер-классов зимней школы 2016 года «ИТ-технологии в политической лингвистике» и заключается в построении структурного фрейма времени в программном документе партии на конкретном примере. Необходимо отметить, что в предвыборных программах партий будущее представлено в формате обещаний партий избирателям, в виде представления лучшего будущего, которое обеспечит партия, если окажется у власти (в нашем случае – в Городской думе). Именно поэтому к будущему в данном документе мы относим все части текста, связанные с обещаниями, планированием, утверждением планов партии. Формы представления данного будущего будут являться субфреймами общего фрейма будущего. Для построения фрейма мы следовали представленному алгоритму: 1) поиск «форм обещаний» – вариантов будущего; 2) классификация «форм обещаний» – вариантов будущего; 3) определение доминирующих субфреймов [5, с. 26–27].

В декабре 2023 года на базе муниципального автономного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 76 в г. Лесной было проведено эмпирическое исследование эффективности использования метода фрейм-анализа как способа формирования политической грамотности в обучении общественному. В исследовании приняли участие 30 человек, все испытуемые – учащиеся 11 класса естественнонаучного (15 человек) и социально-экономического профиля (15 человек). Возраст испытуемых варьирует от 16 до 17 лет, 17 – женского пола, 13 – мужского. По итогам первого полугодия 2023 года, средний бал успеваемости по общественному в выбранных классах находится примерно на одинаковом уровне (4,4 и 4,5 соответственно).

С целью подтверждения планируемых результатов был выбран эксперимент, проводимый на основе сравнения результатов анкетирования обучающихся 11 класса. Данное анкетирование предполагало выявление уровня политической грамотности респондентов до и после использования метода фрейм-анализа в их обучении общественному. Стоит отметить, что исследуемые являются обучающимися 11-х классов и уже стоят на пороге полноправного вхождения в политическую жизнь общества. Соответственно, от их компетентности, грамотности в данной сфере во многом зависит характер и направленность будущей политической жизни государства.

Результаты анкетирования обучающихся 11-х классов показывает, что полученные показатели участников эксперимента до и после использования метода фрейм-анализа в обучении общественному различаются. Так, анкетирование до использования метода фрейм-анализа в обучение общественному показало достаточно низкий уровень политической грамотности. 70% (21 человек) респондентов ответили, что хорошо ориентируются в событиях, происходящих в политической жизни нашей страны, что не подтверждается при анализе других ответов. Необходимо отметить, что обучающиеся, указавшие, что они легко ориентируются в политической жизни, показывают невысокие знания политических процессов, происходящих в государстве. Так, более 70% (15 человек) респондентов не смогли назвать более двух известных им событий, происходящих в политической жизни нашей страны в течение 2020–2023 гг. Это объясняется тем, что на уроках общественного, при изучении политического блока, зачастую, совершенно нет упоминаний о насущной политической повестке. Кроме того, около 20% (6 человек) респондентов, утверждающих, что хорошо знают свои политические права, не могут их перечислить.

Обратим внимание, что 80% (24 человека) обучающихся считают, что в политическом обществе имеет место манипуляция общественным сознанием в политических интересах. Среди средств данных манипуляций большинство анкетировемых выделяют Интернет (40% – 12 человек), СМИ (30% – 9 человек) и политические документы (20% – 6 человек).

Не смотря на вышесказанное, анкета подтверждает, что ответы на вопросы, касающиеся способов противодействия политическим манипуляциям и анализу политических документов, вызвали затруднение у обучающихся – 60% (18 человек) не смогли ответить на данные вопросы. Это объясняется тем, что на уроках обществознания, при изучении политического блока, зачастую обучающихся не знакомят с методами критического-анализа политического текста.

30% (9 человек) респондентов заявили, что им не интересна данная сфера жизнедеятельности общества. Следовательно, больше четверти молодых людей вообще не интересуется политическими процессами, происходящими в их стране. Если не попытаться заинтересовать представителей этой группы к сфере политики, то это уже будет практически сформированный слой людей с пассивной гражданской позицией.

Результат анкетирования обучающихся 11-х классов после использования метода фрейм-анализа в обучение обществознанию показал, что уровень их политической грамотности вырос. 80% (24 человека) респондентов уверено заявили, что хорошо ориентируются в событиях, происходящих в политической жизни нашей страны, что также подтвердилось при анализе других ответов. Данные обучающиеся показали достаточно глубокие знания политических процессов, происходящих в политической жизни нашей страны в течение 2020–2023 года.

Кроме того, 100% (30 человек) респондентов ответили, что хорошо знают свои политические права и смогли их перечислить, что на 30% больше, чем до использования метода фрейм-анализа в обучении обществознанию.

Обратим внимание, что уже 90% (27 человек) обучающихся считают, что в политическом обществе имеет место манипуляция общественным сознанием в политических интересах. Среди средств данных манипуляций большинство анкетировемых, помимо выделенных ими ранее, также назвали следующее: плакаты, брошюры, листовки и телевидение.

Анкета подтверждает, что ответы на вопросы, касающиеся способов противодействия политическим манипуляциям и анализу политических документов, после использования фрейм-анализа уже не вызвали больших затруднений у обучающихся – 90% (27 человек) смогли ответить на данные вопросы. Стоит отметить, что более половины респондентов 60% (18 человек) среди способов противодействовать манипуляции выделили именно критический анализ информации.

80% (24 человека) респондентов ответили, что они интересуются политической сферой общества. Это свидетельствует о том, что использование фрейм-анализа в обучении обществознанию также может помочь не только заинтересовать анализом политических процессов и явлений, но и сделать акцент именно на научном их анализе, что, в конечном счете, будет способствовать формированию осознанной гражданской позиции.

Таким образом, по результатам проведения анкетирования мы можем отметить, что уровень политической грамотности обучающихся после использования фрейм-анализа в обучении обществознанию выше, чем до применения данного метода. Полученные результаты позволяют нам сделать вывод, что процесс формирования политической грамотности у обучающихся в обучении обществознанию был более успешным, когда в него были включены задания, основанные на методе фрейм-анализа, что подтверждает гипотезу нашего исследования.

Исходя из полученных данных, нами были разработаны практические рекомендации учителям по использованию метода фрейм-анализа как способа формирования политической грамотности в обучении обществознанию. Было рекомендовано отбирать новый материал с учетом объема и качества ранее усвоенной информации и индивидуальным подходом; представлять учебный материал по обществознанию для составления фрейма в порядке возрастания его сложности, использовать теоретический материал и практические задания историче-

ского содержания в разнообразных формах репрезентации информации; задействовать учебный материал, который будет обладать свойствами универсальности и повторяемости.

В нашем исследовании мы рассматриваем метод фрейм-анализа как способ формирования политической грамотности в обучении обществознанию. Фреймовый подход может быть применен и в обучении обществознанию потому, что он способствует формированию политической грамотности через описание общественно-политических событий, процессов и текстов. Был рассмотрен и охарактеризован комплекс упражнений по методике проведения фрейм-анализа как способа формирования политической грамотности в обучении обществознанию. При корректном использовании рассмотренные упражнения позволяют формировать у обучающихся учебные действия, в соответствии с требованиями ФГОС СОО. Проведенное эмпирическое исследование анализа эффективности метода фрейм-анализа как способа формирования политической грамотности в обучении обществознанию показало, что, по результатам анкетирования, уровень политической грамотности обучающихся после использования фрейм-анализа в обучении обществознанию выше, чем до применения данного метода. Полученные результаты позволяют нам сделать вывод, что процесс формирования политической грамотности у обучающихся в обучении обществознанию был более успешным, когда в него были включены задания, основанные на методе фрейм-анализа.

### Список литературы

1. Бейтсон Г. Экология разума. Избранные статьи по антропологии, психиатрии и эпистемологии. Теория игры и фантазии. М. : Смысл, 2000. 476 с.
2. Вахштайн В. С. Анализ фреймов голосования. Эссе об организации электорального опыта. // Социологическое обозрение. 2011. Т. 10, № 1-2. С. 114–136.
3. Гоффман И. Анализ фреймов: эссе об организации повседневного опыта. М. : Институт социологам РАН, Институт Фонда Общественное мнение, 2004. 565 с.
4. Гурина Р. В., Соколова Е. Е. Фреймовое представление знаний : монография. М. : Народное образование ; НИИ школьных технологий, 2005. 176 с.
5. Конспекты мастер-классов зимней школы 2016 года «ИТ-технологии в политической лингвистике» / НИУ ВШЭ. Нижний Новгород : Факультет гуманитарных наук, 2015–2016. 28 с. URL: [https://nnov.hse.ru/data/2016/02/12/1140681812/Материалы\\_Зимней\\_школы-16.pdf](https://nnov.hse.ru/data/2016/02/12/1140681812/Материалы_Зимней_школы-16.pdf) (дата обращения: 27.09.2023).
6. Лозинская А. М. Фреймовое структурирование содержания обучения физике в рамках модульной технологии // Педагогическое образование в России. 2014. № 1. С. 80–89.
7. Малязина М. А., Котова С. А. Включение фреймового обучения в практику преподавания педагогических дисциплин в высшей школе // Педагогический журнал. 2017. Т. 7, № 2А. С. 188–198.
8. Минский М. Фреймы для представления знаний : пер. с англ. М. : Энергия, 1979. 152 с.
9. Мукин Д. П. Применение технологии фреймовых опор на уроках истории России в 6–7 классах // Актуальные вопросы гуманитарных наук : сборник научных статей бакалавров, магистрантов и аспирантов. Выпуск 4 / под редакцией А. А. Сорокина, Г. В. Калабуховой. М. : Общество с ограниченной ответственностью «Книгодел», 2021. С. 162–166.
10. Обухова Ю. О. Мошенничество с помощью мобильного телефона в контексте теории фреймов. // Социум и власть. 2011. № 4. С. 53–56.
11. Обществознание: 11 класс: базовый уровень : учебник / Л. Н. Боголюбов, Н. И. Городецкая, А. Ю. Лазебникова [и др.] ; под ред. Л. Н. Боголюбова, А. Ю. Лазебниковой. 5-е изд., перераб. М. : Просвещение, 2023. 288 с.
12. Обществознание: 11 класс: углубленный уровень : учебное пособие : в 2 частях. Ч. 1: Основы социологии. Основы политологии / Л. Н. Боголюбов, А. Ю. Лазебникова, И. А. Лобанов [и др.] ; под ред. А. Ю. Лазебниковой, И. А. Лобанова. М. : Просвещение, 2023. 320 с.

13. Прибытков С. В. Фрейм-анализ в политической филологии как коммуникативная технология // Вісник СевНТУ. 2012. № 136. С. 212–216.
14. Сухонослова С. В. Возможности фрейм-анализа в формировании образа города у студентов-культурологов: к постановке проблемы // Педагогическое образование в России. 2016. № 1. С. 227–232.
15. Филлмор Ч. Фреймы и семантика // Новое в зарубежной лингвистике. 1988. № 23. С. 52–92.
16. Фреймовые опоры : методическое пособие / Р. В. Гурина, Е. Е. Соколова, О. А. Литвинко [и др.] ; под ред. Р. В. Гуриной. М. : НИИ школьных технологий, 2007. 96 с.

**Калинина Анна Владиславовна,**

SPIN-код: 1076377

преподаватель кафедры истории государства и права, Уральский государственный юридический университет имени В. Ф. Яковлева; 620137, Россия, г. Екатеринбург, ул. Комсомольская, 21; kav009@usla.ru

## **ОБРАЗ УЧИТЕЛЯ В ОБЩЕСТВЕННОМ И ОФИЦИАЛЬНОМ ДИСКУРСЕ В РОССИИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX ВЕКА**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** образ учителя; учителя; история образования; российское образование; правовое регулирование образования; история учительства; имагология; правовые акты; официальный дискурс; общественный дискурс

**АННОТАЦИЯ.** Автор поднимает тему российского учительства второй половины XIX в. как об особого социального слоя со своими традициями, правилами поведения и обязанностями. Анализируя нормативные правовые акты и другие официальные документы, а также сочинения российских педагогов, общественных деятелей, статьи в публицистической печати, автор сделал попытку реконструировать образ школьного учителя, который сформировался в как профессиональной среде, среди российской интеллигенции, так и в официальном дискурсе.

**Kalinina Anna Vladislavovna,**

Lecturer of Department of History of State and Law, Ural State Law University named after V. F. Yakovlev, Russia, Ekaterinburg

## **THE IMAGE OF THE TEACHER IN PUBLIC AND OFFICIAL DISCOURSE IN RUSSIA IN THE SECOND HALF OF THE XIX CENTURY**

**KEYWORDS:** teacher image; teachers; history of education; Russian education; legal regulation of education; history of teaching; imagology; legal acts; official discourse; public discourse

**ABSTRACT.** The author raises the topic of Russian teaching in the second half of the 19<sup>th</sup> century. as a member of a special social stratum with its own traditions, rules of conduct and responsibilities. Analyzing normative legal acts and other official documents, as well as the writings of Russian teachers, public figures, articles in the journalistic press, the author made an attempt to reconstruct the image of a school teacher, which was formed in both the professional environment, among the Russian intelligentsia, and in official discourse.

Учительство играло особую роль в жизни общества второй половины XIX в. Данному слою общества были присущи свои традиции, правила поведения, представления и убеждения о собственном назначении, которые вместе формировали образ учительской профессии в целом.

В XIX в. начальную и среднюю школу составляли многообразные учебные заведения, имевших различную ведомственную принадлежность. Подавляющее большинство из них относилось к ведомству Министерства народного просвещения. Во второй половине XIX в. система школьного образования России была подвергнута реформированию. В результате проведенных реформ сложилось несколько типов начальных школ: государственные школы, открываемые Министерством народного просвещения (министерские); земские школы, существовавшие на средства земств; церковно-приходские школы; деревенские «школы грамоты»; частные школы; городские училища; воскресные школы. Среднюю школу составляли гимназии (классические и реальные (1872 г. – реальные училища); прогимназии; женские гимназии.

Отношение народа к образованию, как отмечают исследователи, накануне Великих реформ заметно изменилось. Повседневная жизнь с развивающейся торговлей и техникой требовала грамотных людей, понимание этого постепенно проникало в массы. Важным со-

циокультурным явлением городской жизни стало создание школ для девочек, что в целом было связано с образованием и эмансипацией общества.

Потребность в грамотности среди широких слоев населения была не очень высокой в связи со сложившимися представлениями о жизни. Было распространено убеждение, что высшие истины познаются не через знание, а через веру. Хотя в рассматриваемый период отношение несколько менялось. Популярность систематического образования, особенно среди горожан, возрастала. Образование становилось необходимым элементом городской жизни. Настороженное отношение к образованию менялось на положительное. Менялся и учительский корпус, где все больше было профессионалов [4].

Во второй половине XIX в. в Российской империи под действием внешних и внутренних факторов на страницах научной литературы и периодической печати начинает развиваться дискуссия о развитии системы народного образования и о месте и роли учителя в этой обновленной системе. Постепенно формируются две самостоятельных точки зрения по этому вопросу: государственная (официальная) и общественно-педагогическая. Каждая из них по-разному отвечала на поставленный перед ними вопрос, имея, однако, и общие черты. Учительство, с одной стороны, являясь частью интеллигенции, разделяла общественно-педагогические идеи, с другой стороны, было вынуждено следовать указаниям государственных органов власти. Итак, впервые в истории российских образовательных реформ был поднят вопрос об учителе как ключевой фигуре образовательного процесса, профессионализм которого, духовное и нравственное развитие напрямую связывались с успехом всей отечественной системы образования [14].

Анализируя нормативные правовые акты и другие официальные документы, а также сочинения российских педагогов, общественных деятелей, статьи в публицистической печати, можно реконструировать образ школьного учителя, который сформировался как в профессиональной среде, среди российской интеллигенции, так и в официальном дискурсе.

Определенный образ учителя в изучаемый период складывался в представлении государства, педагогической общественности, представителей активной части общества – земств, например, а также в сознании крестьянства, горожан.

Прежде всего, с точки зрения государства представления об учителе выражены в нормативных правовых актах, регулирующих деятельность учебных заведений и учителей как их служащих.

Большую ценность представляют источники личного происхождения. Например, это воспоминания министра народного просвещения А. В. Головнина [3], под руководством которого преобразовательная деятельность в Министерстве народного просвещения развернулась широко. Точки зрения министра народного просвещения Д. А. Толстого и идеолога реформ М. Н. Каткова, во многом определившие изменения в системе образования, представлены в их статьях. Так, Министр Д. А. Толстой считал, что крестьянам нужна разумная грамотность. Эти слова часто понимались с обратным смыслом. Но в действительности, уклад деревенской жизни диктовал юноше и девушке рано обзаводиться семьей, заниматься хозяйством, а длительное обучение выглядело обременительным [10].

Особого внимания заслуживает тема правового статуса учителей в XIX в. Институт государственной службы в дореволюционной России изучали специалисты по государственному и административному праву. В соответствии с законодательством учителя начальной и средней школы государственных учебных заведений в своей основе, за исключением некоторых категорий учителей, относились к категории гражданских служащих. В 1832 г. был издан Свод уставов о службе гражданской. В 1834 г. принято Положение о порядке производства в чины по гражданской службе. В соответствии с этими документами гражданские служащие, в том числе, и учителя, получили свой правовой статус, порядок прохождения службы, профессиональные характеристики. Домашние наставники тоже имели право получить классный чин. Возможность чинопроизводства учителей сельской начальной школы четко не определялась [6].

Таким образом, особенно учителя средних учебных заведений занимали высокий статус в обществе, получали более высокую заработную плату, чем учителя начальных школ, пенсию по выслуге лет. Все это среди окружающих вызывало особое отношение к данной группе, ожидания от них тоже были высокие. Хотя на практике их работа не всегда была идеальной, нередко отмечалось малое владение методикой [5, с. 86–95, 192–206].

Правовой статус учителей начальных школ был неопределённым. Они были на нижних ступенях служебной лестницы поэтому не имели особых привилегий. Промежуточное положение занимали учителя городских училищ. Правовое положение женщин-учительниц нуждается в специальном исследовании в контексте рассмотрения женского вопроса в целом [11].

Интерес для изучения реформы образования представляет собой «Журнал Министерства народного просвещения». Здесь, помимо прочего, печатались сведения о ходе преобразований, проекты реформ. Журнал стал некой дискуссионной площадкой. Так, в ходе преобразований 1860-х гг. в данном журнале были представлены рецензии на проект устава средних и низших учебных заведений, в которых можно увидеть некоторые представления об учителе в кругах активной общественности. В замечаниях к проекту значительное внимание уделено личности учителя, его важному положению в системе образования, где он должен не просто механически передавать знания, а развивать личность ребенка, необходимости соответствующего материального обеспечения учителей. Общественность довольно большое значение отводила роли учителя в образовании, его некой высокой миссии [9, с. 277–283].

Существенное внимание представители общественности отводили учительству как особой профессией, требующей соответствующей подготовки. В их представлении учитель – это профессионал, владеющий как минимум началами дидактики и педагогики. Например, даже в преподавании Закона Божия предлагалось уйти от сухого изложения материала. Учитель должен быть творческой личностью и воспитывать подобные начала в ребенке [9, с. 283–293].

Среди работ можно выделить те, что посвящены такому понятию, как «миссия учителя», под которой понимаются специфические особенности выполняемой человеком деятельности. Во второй половине XIX в. в отечественной педагогике и государственной политике формируются представления об образовательной миссии педагога. Реформы 1860-х гг. изменили характер общественной жизни и имели социокультурное значение. Сформированные в результате реформы типы учебных заведений тоже имели значение на представления об образе учителя. Например, школы земств отличаясь от государственных школ особым морально-психологическим климатом, позволяли реализовывать самые передовые педагогические идеи, что находило отражение в массовом сознании российского общества.

В прогрессивной педагогической общественности формировались представления о новом подходе в обучении и воспитании. Ценностями педагогической деятельности становятся гуманность, справедливость, педагогический такт и культура общения педагога. Таким образом, в педагогической общественности формировался свой особый образ учителя. На страницах периодической печати и в иных видах изданий порой разворачивалась дискуссия о профессионально-личностных качествах учителя, о его предназначении, социальной роли, функциях, образовательной миссии. Можно выделить целую плеяду педагогов второй половины XIX в., которые вошли в историю отечественной мысли и до сих пор вызывают интерес ученых: Н. И. Пирогов, К. Д. Ушинский, В. Я. Стоюнин, Л. Н. Толстой, С. И. Миропольский, В. И. Водовозов, П. Г. Редкин, Н. А. Корф, Н. Ф. Бунаков и многие другие. Таким образом, обращение к наследию государственных деятелей, известных педагогов и практиков образования второй половины XIX в. важно для реконструкции образа учителя [13].

Например, В. И. Водовозов [2, с. 58–72] идеальный образ учителя видел таким: должен иметь качественное общее образование, дополненное знанием основ ведения: сельского хозяйства, гигиены и медицинских знаний, огородничества и ветеринарии; обладать общим знанием технических производств и промыслов, распространенных в данной местности; сельский учитель должен обладать качествами, пользующимися почетом в народе.

Особо стоит упомянуть о представлениях об учителе и школе среди крестьянства и горожан. Многие русские писатели, публицисты, исследуя деревенскую жизнь, отмечали



особое отношение жителей к школе, к учителю и вообще к грамотности. Жизненный успех для крестьянина был в том, чтобы прожить жизнь, умеренно трудясь в соответствии с обычаями и традициями. Горожане были намного разнороднее [8, с. 327–332]. Именно в этом мировоззрении формировались представления об учителе, отношение к школе и от них зависела направленность и успех реформ. Многие крестьяне не ждали от школы, что она будет давать какие-то особые специальные практические знания. Детей отправляли учиться зачастую, чтобы дома не мешали [12].

Известный педагог и общественный деятель Н. Ф. Бунаков (1837–1904) много лет наблюдал школьное дело в разных местностях России, беседовал с крестьянами и учителями народных школ. Он старался выяснить истинные крестьянские воззрения на школу. Бунаков заметил, что крестьяне видели в школе лучшее прибежище для детей, куда их можно было выпроводить. Большое внимание крестьяне уделяли личности учителя, от которого дети «понятия большие берут». От ученья и школы, по крестьянским понятиям, и практическая выгода, и для души польза и удовольствие. Утилитарного отношения к школе было меньше. В крестьянском обществе хвалили учителя, который обходится с учениками как с родными, не бьет. Ценили как учителей, так и учительниц [1]. Русский публицист А. Н. Энгельгардт замечал, что «важно познакомиться с народом, чтоб народ узнал тебя, важно, чтобы эти массы последователей, развитых наукой, которые бы не смотрели сверху, а слились бы с этой серой массой, проникли в нее, испытывая все на своей кишке». Энгельгардт обращает внимание, что отношение к школе у крестьян было весьма неоднозначное. В газетах и журналах часто пишут об особом желании крестьян учреждать школы, но это было не везде. Энгельгардт пишет: «у нас, если начальство пожелает, то откроют хоть университет, хоть гимназию классическую в деревне» [15].

Г. И. Успенский во «Власти земли» передал свои впечатления. Учитель не пользовался в деревне особой симпатией. Хотя и были учителя, которых любили. Это был один из лучших элементов деревенской интеллигенции, где сохранялись идеи самопожертвования и служения на пользу ближнему. Сельская школа – это сложное переплетение обучения грамоте и воспитания. Жизнь учителя – скитальческая. Ходит со двора в двор, бывает, что и прогонят.

Таким образом, социальные и экономические перемены XIX в. несколько изменили отношение власти и общества к учительству. Можно выделить такие концепты, связанные с образом учителя – это служащий, миссионер, образец, авторитет или скитальник, одиночка, чужак. Дальнейшее погружение в образ учителя можно считать вполне перспективным.

### Список литературы

1. Бунаков Н. Ф. Сельская школа и народная жизнь: наблюдения и заметки сельского учителя. СПб., 1906. 229 с.
2. Водовозов В. И. Избранные педагогические сочинения / под ред. В. З. Смирнова. М. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1958. 632 с.
3. Головин А. В. Записки для немногих. СПб. : Изд-во СПбИИРАН «Нестор-история», 2004. 576 с.
4. Дашкевич Л. А. Городская школа в общественной и культурной жизни Урала (конец XVIII – первая половина XIX в.). Екатеринбург : УрО РАН, 2006. 409 с.
5. Егорова М. В. Повседневная жизнь учащихся и учителей Урала в XIX – начале XX века. М. : Памятники исторической мысли, 2008. 216 с.
6. Еремина Т. И. Законодательное регулирование гражданского чиновничества учителей в XIX начале XX века // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2009. № 87. С. 139–148.
7. Катков М. Н. Возобновление агитации против учебной реформы. URL: [http://az.lib.ru/k/katkov\\_m\\_n/text\\_1880\\_ozobnovivchayasa\\_agitaciya.shtml](http://az.lib.ru/k/katkov_m_n/text_1880_ozobnovivchayasa_agitaciya.shtml) (дата обращения: 01.02.2024).
8. Миронов Б. Н. Социальная история России периода империи (XVIII – начало XX вв.). Т. 1. СПб., 1999. 547 с.

9. Свод печатных рецензий на проект устава средних и низших учебных заведений (продолжение) // Журнал Министерства народного просвещения. 1861. Часть 109. Март. Отд. 1. С. 277–293.
10. Толстой Д. А. Речи и статьи графа Д. А. Толстого. СПб. : Тип. В. С. Балашева, 1876. 187 с.
11. Уколова О. С. Социопрофессиональный облик городского учительства Пермской губернии в конце XIX – начале XX вв. : автореф. дис. ... канд. ист. наук. Екатеринбург, 2013. 22 с.
12. Успенский Г. И. Власть земли. URL: [http://az.lib.ru/u/uspenskij\\_g\\_i/text\\_0430](http://az.lib.ru/u/uspenskij_g_i/text_0430) (дата обращения: 01.02.2024).
13. Уткин А. В. Миссия учителя как предмет теоретического осмысления в истории отечественного образования XVIII – начала XX в. : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2013. 56 с.
14. Шевелёв В. Ю. Основные векторы в определении идеала учителя во второй половине XIX века // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. 2020. № 2. С. 8–18.
15. Энгельгардт А. Н. Письма из деревни (1872–1887 гг.). URL: <http://www.hist.msu.ru/ER/Text/ENGLGRDT/> (дата обращения: 01.02.2024).

**Килячина Анна Ивановна,**

SPIN-код: 9291-1402

аспирант департамента педагогики Института педагогики и психологии образования, Московский городской педагогический университет; 129226, Россия, г. Москва, 2-й Сельскохозяйственный проезд, 4, корп. 1; kilyachina.anna@mail.ru

## **ДИНАМИКА ТЕРРИТОРИАЛЬНОЙ ДОСТУПНОСТИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ НАСЕЛЕНИЯ РОССИИ В НАЧАЛЕ XX ВЕКА**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** история высшего образования; Российская империя; территориальная доступность образования; доступность высшего образования; высшие учебные заведения; студенты; непривилегированные социальные группы

**АННОТАЦИЯ.** В предлагаемой статье рассматривается содержание понятия «территориальная доступность» по отношению к высшему образованию в Российской империи. На основе анализа источников за 1894–1914 гг. приводятся сведения, демонстрирующие высокую степень мобильности студентов в начале XX века, что показывает несостоятельность сложившихся в трудах историков педагогики убеждений о недоступности высшего образования для большей части населения из-за территориальной удаленности вузов.

**Kilyachina Anna Ivanovna,**

Postgraduate Student of Department of Pedagogy of the Institute of Pedagogy and Psychology of Education, Moscow City Pedagogical University, Russia, Moscow

## **DYNAMICS OF TERRITORIAL ACCESSIBILITY OF HIGHER EDUCATION FOR THE RUSSIAN POPULATION AT THE BEGINNING OF THE 20<sup>TH</sup> CENTURY**

**KEYWORDS:** history of higher education; Russian empire; territorial accessibility of education; accessibility of higher education; higher education institutions; students; unprivileged social groups

**ABSTRACT.** The proposed article examines the content of the concept of “territorial accessibility” in relation to higher education in the Russian Empire. Based on the analysis of sources for 1894–1914, information is provided demonstrating a high degree of student mobility at the beginning of the 20th century, which shows the inconsistency of the beliefs formed in the works of historians of pedagogy about the inaccessibility of higher education for the majority of the population due to the territorial remoteness of universities.

Вопрос доступности высшей школы для населения нашей страны остается одним из наиболее спорных в истории российского образования. В историко-педагогической и учебной литературе утвердилось представление о том, что в царской России вплоть до революции дорога к высшему образованию была открыта лишь представителям «господствующего класса» [1; 2; 3], хотя по отношению к более ранним периодам появлялись работы, раскрывающие высокий образовательный уровень российского крестьянства [25]. Одним из факторов, якобы ограничивающих возможность для большей части населения получить высшее образование, по мнению ряда авторов, являлась удаленность территориального расположения высших учебных заведений. Даже по отношению к началу XX века исследователи часто указывают на то, что жители сел и некрупных городов были лишены возможности продолжить образование из-за того, что вузы находились, в основном, в крупных промышленных центрах. Однако обращение к источникам, содержащим статистические сведения по высшим учебным заведениям и составу учащихся в них, показывает спорность подобных суждений.

В связи со сказанным ключевая цель проводимого исследования, частичные результаты которого представлены в данной статье, заключается в том, чтобы проследить динамику расширения сети высших учебных заведений, отражающую территориальную доступность

высшего образования для всех категорий населения в России в начале XX века. Для анализа данной проблемы были привлечены источники за 1894–1914 гг. такие, как:

- Отчеты о состоянии и деятельности отдельных высших учебных заведений;
- «Памятные книжки» отдельных высших учебных заведений;
- Списки учащихся по отдельным высшим учебным заведениям.

В настоящей статье понятие «территориальная доступность» по отношению к высшему образованию будет отражать, с одной стороны, деятельность государства, направленную на предоставление прав и возможностей всему населению получать образование в любом учебном заведении страны, независимо от места постоянного жительства, с другой стороны, наличие стремления и возможности у населения получать высшее образование по желаемой специальности в избранном вузе без каких-либо ограничений со стороны правительства. Столь широкая трактовка данного понятия вполне соотносится с содержанием понятий «образование» и «высшее образование» на начало XX века [24].

Одним из важных направлений усилий правительства по расширению территориальной доступности высшего образования для населения страны было открытие новых высших учебных заведений в различных регионах страны быстрыми темпами. Так, в 1903 году на территории Российской империи действовало 83 вуза в 18 городах [27, с. 363–381]. А к 1916 году вузы были уже в 31 городе, а общее число вузов достигло 164 [27, с. 363–381]. Необходимо заметить, что деятельность по развитию сети высших учебных заведений активно велась не только в столицах России, но и в таких регионах как Кавказ, Сибирь, Дальний Восток и др. Таким образом, всего за 13 лет число высших учебных заведений увеличилось вдвое, охватив, тем самым, практически все регионы страны.

Таблица 1

**Распределение высших учебных заведений по учебным округам и городам  
Российской империи (1916) [27, с. 363–381]**

Учебные округа, генерал-губернаторства	Города	Число вузов
Санкт-Петербургский	Петербург, Царское село, Кронштадт, Вологда	60
Московский	Москва, Ярославль, Калуга, Нижний Новгород, Смоленск	36
Харьковский	Воронеж, Харьков, Новочеркасск, Ростов-на-Дону	15
Киевский	Нежин, Киев	14
Казанский	Казань, Самара, Саратов	10
Одесский	Екатеринослав, Ялта, Одесса	8
Варшавский	Варшава, Ново-Александрия	5
Рижский	Юрьев, Рига	5
Западно-Сибирский	Томск, Омск	4
Кавказский	Тифлис, Новороссийск, Эчмиадзин	3
Виленский	Витебск	1
Оренбургский	Пермь	1
Приамурское генерал-губернаторство	Владивосток	1
Великое княжество Финляндское	Гельсингфорс	1
Иркутское генерал-губернаторство		0
Туркестанское генерал-губернаторство		0
<b>Всего по Империи</b>		<b>164</b>

При оценке приведенных в таблице сведений важно понимать, что значительная разница между количеством высших учебных заведений в столицах России и других регионах связана еще и с различной плотностью населения.

Весьма интересной и показательной характеристикой территориальной доступности высшей школы для всего населения будет распределение студентов различных вузов (в %) по степени удаленности регионов, из которых они приехали поступать в выбранное учебное заведение. Для анализа данного вопроса были привлечены сведения за период 1894–1914 гг. по ряду высших учебных заведений различных направлений подготовки, располагавшихся в Петербурге, Москве, Казани и Томске (таблица 2).

Таблица 2

**Удаленность губернии, из которой приехали абитуриенты, от вуза  
(расстояние приведено в км., по прямой) [4–6; 9–22; 28–32]**

Учебное заведение	Год	До 200 км	200–500 км	500–1000 км	1000–2000 км	Более 2000 км
Императорский Санкт-Петербургский университет	1894	51,1%	5,3%	12,9%	20,8%	8,4%
	1900	64,7%	2,9%	13,6%	11,2%	5,7%
	1904	58,1%	3,1%	17,4%	12,3%	8,3%
Николаевское инженерное училище (Петербург)	1896	27,3%	2,2%	26,2%	36,5%	7,7%
	1905	23,5%	3,4%	25,8%	34,1%	13,3%
	1914	28,6%	4,1%	24,5%	33,0%	9,9%
Николаевская инженерная академия (Петербург)	1896	24,5%	5,5%	36,4%	30,0%	3,6%
	1905	12,0%	4,0%	39,0%	35,0%	10,0%
	1913	18,7%	2,2%	26,4%	36,3%	16,5%
Императорское училище живописи, ваяния и зодчества (Москва)	1904	52,5%	18,8%	19,0%	8,0%	1,7%
	1909	51,8%	18,9%	18,0%	9,3%	2,0%
	1914	48,5%	18,7%	18,3%	11,7%	2,8%
Императорский Лицей в память Цесаревича Николая. Университетское отделение (Москва)	1900	77,5%	2,5%	15,0%	5,0%	0,0%
	1904	57,5%	6,7%	20,0%	14,2%	1,7%
	1909	38,5%	9,6%	30,1%	21,5%	0,3%
Казанский ветеринарный институт	1904	22,0%	21,5%	37,2%	15,0%	4,2%
	1909	26,6%	17,3%	42,5%	11,0%	2,7%
	1914	15,2%	17,6%	49,6%	11,6%	6,0%
Казанские высшие женские курсы	1907	69,3%		26,6%	4,1%	0,0%
	1909	45,2%	21,6%	24,8%	7,1%	1,4%
	1914	39,2%	21,1%	33,1%	4,8%	1,7%
Томский технологический институт	1904	11,1%	0,0%	0,0%	28,4%	60,5%
	1907	11,3%	1,9%	0,4%	24,1%	62,3%
	1914	21,0%	1,9%	1,1%	27,9%	48,2%

Результаты проведенного анализа представленной в таблице 2 информации позволяют выделить некоторые общие тенденции: в тех губерниях, откуда приезжали студенты, зачастую были и свои вузы, однако это не мешало населению преодолевать расстояния в сотни и тысячи километров для поступления именно в выбранное высшее учебное заведение. Значительное число даже жителей Петербурга и Москвы отправлялись учиться в региональные вузы. Это может говорить о том, что обучение в региональных вузах было не менее качественным, чем в столичных вузах. Особенно впечатляют сведения по Томскому технологическому институту, где больше половины студентов составляют лица, приехавшие за тысячи километров из разных уголков страны (центральная Россия, Кавказ, Прибалтика, Дальний Восток и др.).

Названные тенденции свидетельствуют о том, что население активно пользовалось предоставляемой государством возможностью поступать в любое высшее учебное заведение страны без каких-либо ограничений. При этом необходимо заметить, что фактор близости расположения учебного заведения к месту постоянного жительства не являлся ключевым при выборе вуза. Поэтому при оценке территориальной доступности высшего образования важно ориентироваться не на наличие вузов в каждом городе, а на возможность населения беспрепятственно переезжать для продолжения образования в выбранном учебном заведении, не испытывая при этом никаких внешних ограничений в процессе поступления и дальнейшего обучения. Подобная возможность в настоящее время именуется «мобильностью» и является одной из существенных характеристик современного высшего образования [26].

Для демонстрации наличия у населения такой возможности обратимся к сведениям о социальном составе студентов на примере Томского технологического института и Императорского училища живописи, ваяния и зодчества (таблицы 3 и 4).

Таблица 3

**Распределение студентов Томского технологического института по сословиям (1914)**  
[23, с. 112]

крестьян	мещан и цеховых	личных дворян и чиновников	почетных граждан и купцов	потомственных дворян	из духовного звания	казаков	иностранцев	прочих	общее число студентов
266	400	212	115	64	41	27	6	53	1184
22,5%	33,8%	17,9%	9,7%	5,4%	3,5%	2,3%	0,5%	4,5%	100%

Таблица 4

**Распределение студентов Императорского училища живописи, ваяния и зодчества по сословиям (1914)** [15, с. 58]

крестьян	мещан и цеховых	дворян и чиновников	почетных граждан и купцов	офицерских и нижних чинов	из духовного звания	иностранцев	казаков	прочих	общее число студентов
160	141	105	48	30	16	8	3	29	540
29,6%	26,1%	19,4%	8,9%	5,6%	3,0%	1,5%	0,6%	5,4%	100%

Приведенные в таблицах 3 и 4 сведения показывают, что социальный состав вузов был разнотипным, причем преобладающие позиции занимали крестьяне, мещане и цеховые (рабочие). Отсюда видно, что переезжали за сотни, а то и тысячи километров от дома для получения высшего образования представители не только «господствующих классов», но «низших» социальных групп.

Это было возможным благодаря обеспечению правительством финансовой доступности высшего образования. В ряде институтов плата за обучение была даже ниже, чем в гимназиях. А разницу между реальной стоимостью обучения одного ученика и той платой, которую он вносил, компенсировало государство. Например, в Томском Технологическом Институте в 1911 году плата за обучение составляла 50 рублей в год, в то время как стоимость обучения одного студента была практически в 6 раз выше и составляла 293 рубля в год [8, с. 169]. Образование студентов Императорских Университетов в 1912 году обходилось в среднем в 228 рублей в год на каждого учащегося [7, с. 17], а вносимая ими плата за обучения составляла всего 50–100 рублей в год [8, с. 37, 39, 44, 48].

Таким образом, представленные в статье результаты проводимого исследования, позволяют сделать вывод о том, что в России в начале XX века население активно пользовалось предоставляемой со стороны государства возможностью поступления в любое высшее учебное заведение страны без каких-либо ограничений. И удаленность учебного заведения от места постоянного жительства не была ключевым фактором при выборе вуза. При этом важно понимать, что изучение территориальной доступности образования невозможно в отрыве от вопросов социальной и финансовой доступности образования, поскольку эти аспекты тесно взаимосвязаны. Только их комплексное рассмотрение позволит всесторонне исследовать проблему доступности высшего образования в России в начале XX века.

### Список литературы

1. Днепров Э. Д. Российское образование в XIX – начале XX века : монография : в 2 т. М. : Мариос, 2011.
2. Иванов А. Е. Высшая школа России в конце XIX – начале XX века / Академия наук СССР, Институт истории СССР. М., 1991.
3. История педагогики и образования : учебник / А. И. Пискунов, А. Н. Джуринский, М. Г. Плохова [и др.]. 4-е изд., пер. и доп. М. : Издательство «Юрайт», 2015. 452 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23699396> (дата обращения: 19.03.2024).
4. Календарь Императорского Лицея в память цесаревича Николая на 1900–1901 учебный год: Серия 2. Год 7-й. М., 1900.
5. Календарь Императорского Лицея в память цесаревича Николая на 1904–1905 учебный год: Серия 2. Год 11-й. М., 1905.
6. Календарь Императорского Лицея в память цесаревича Николая на 1909–1910 учебный год: Серия 2. Год 16-й. М., 1909.
7. Куломзин А. Н. Опытный подсчет современного состояния нашего народного образования. СПб. : Гос. тип., 1912.
8. Марголин Д. С. Справочник по высшему образованию : Руководство для поступающих во все высш. учеб. заведения России / сост. инж. Д. Марголин. 2-е изд., испр. и доп. Киев : Сотрудник, 1911.
9. Николаевская инженерная академия и Училище: Личный состав, распределение учебных и других занятий и проч. сведения на 1896–1897 учебный год. Петроград, 1897.
10. Николаевская инженерная академия и Училище: Личный состав, распределение учебных и других занятий и проч. сведения на 1905–1906 учебный год: По 1-е янв. 1906 г.: на 1905–1906 учебный год: По 1-е янв. 1906 г. Петроград, 1906.
11. Николаевская инженерная академия и Училище: Личный состав, распределение учебных и других занятий и проч. сведения с 24-го ноября 1912 года по 24 ноября 1913 года. Петроград, 1914.
12. Николаевская инженерная академия и Училище: Личный состав, распределение учебных и других занятий и проч. сведения с 24-го ноября 1913 года по 24 ноября 1914 года. Петроград, 1914.
13. Отчет Московского художественного общества и Училища живописи, ваяния и зодчества за 1904–1905 г. М., 1906.
14. Отчет Московского художественного общества и Училища живописи, ваяния и зодчества за 1909–1910 г. М., 1911.
15. Отчет Московского художественного общества и Училища живописи, ваяния и зодчества за 1914–1915 г. М., 1916.
16. Отчет о состоянии и деятельности Императорского С.-Петербургского университета за 1894 год: С прил. речи проф. В. А. Жуковского / сост. проф. В. В. Ефимовым. СПб., 1895.
17. Отчет о состоянии и деятельности Императорского С.-Петербургского университета за 1900 год: С прил. речи проф. Л. В. Ходского / сост. проф. Н. Я. Марром. СПб., 1901.

18. Отчет о состоянии и деятельности Императорского С.-Петербургского университета за 1903 год: С прил. речи проф. Д. Вл. Айналова / сост. проф. П. А. Земятченским. СПб., 1904.
19. Отчет о состоянии и деятельности Казанских высших женских курсов за 1906–7 и 1907–8 учеб. годы. Казань, 1909.
20. Отчет о состоянии и деятельности Казанских высших женских курсов за 1909–10 учебный год: (4-й год существования Курсов). Казань, 1910.
21. Отчет о состоянии и деятельности Казанских высших женских курсов за 1914–1915 год: за 1914–1915 год: (9-й год существования Курсов). Казань, 1916.
22. Отчет о состоянии и деятельности Томского технологического института императора Николая II за 1904 год. (Известия Томского технологического института). Томск, 1906.
23. Отчет о состоянии и деятельности Томского технологического института императора Николая II за 1914 год. (Известия Томского технологического института). Томск, 1918.
24. Рыжов А. Н. Генезис педагогических терминов в России (XI – начало XXI вв.) : дис. ... д-ра пед. наук. М., 2013. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01005095934> (дата обращения: 19.03.2024).
25. Рыжов А. Н. Образование детей крепостных в России во второй половине XVIII в. // Вопросы образования. 2010. № 2. С. 238–263. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=14871261> (дата обращения: 19.03.2024).
26. Рыжов А. Н. Современные проблемы в области педагогической терминологии и подходы к их решению // Наука и школа. 2012. № 5. С. 20–24. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18924063> (дата обращения: 19.03.2024).
27. Рыжов А. Н. Развитие образования в Российской империи в начале XX века. Статистический сборник. М., 2024.
28. Список студентов и посторонних слушателей Томского технологического института на 1914–1915 учебный год. Томск : Тип. Приюта и дома трудолюбия, 1914.
29. Список студентов Казанского ветеринарного института за 1904–1905 академический год. Казань, 1904.
30. Список студентов Казанского ветеринарного института на 1909–1910 акад. год. Казань, 1909.
31. Список студентов Казанского ветеринарного института на 1914–1915 учеб. год. Казань, 1914.
32. Список студентов, посторонних слушателей и слушательниц Томского технологического института Императора Николая II на 1907–1908 учебный год. Томск : Типо-литография Сибирского товарищества печатного дела, 1908.



**Клинова Марина Александровна,**

SPIN-код: 6052-1285

доктор исторических наук, доцент, ведущий научный сотрудник Центра социальной истории, Институт истории и археологии УрО РАН; 620066, Россия, г. Екатеринбург, ул. Софьи Ковалевской, 16; klinowa.m@yandex.ru

**Трофимов Андрей Владимирович,**

SPIN-код: 5810-4682

доктор исторических наук, профессор, профессор кафедры креативного управления и гуманитарных наук, Уральский государственный экономический университет; 620144, Россия, г. Екатеринбург, ул. 8 Марта/Народной Воли, 62/45; профессор кафедры истории России и зарубежных стран, Сыктывкарский государственный университет им. Питирима Сорокина; 167001, Россия, г. Сыктывкар, Октябрьский пр-т, 55; 2519612@rambler.ru

### **РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ СОВЕТСКОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ В ПЕРИОДИКЕ 1950-Х – НАЧАЛА 1960-Х ГОДОВ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** советская пресса; советский образ жизни; картины «настоящего» и «будущего»; нормативная и девиантная модели

**АННОТАЦИЯ.** Анализируется контент советской прессы 1950-х – начала 1960-х годов, рассматриваются тенденции в формировании представлений о «советском образе жизни», нормативных картин «настоящего» и «будущего».

**Klinova Marina Aleksandrovna,**

Doctor of History, Associate Professor, Leading Researcher of the Center for Social History, Institute of History and Archeology of the Ural Branch of the Russian Academy of Sciences, Russia, Ekaterinburg

**Trofimov Andrey Vladimirovich,**

Doctor of History, Professor, Professor of Department of Creative Management and Humanities, Ural State University of Economics, Russia, Ekaterinburg; Professor of Department of Russian History and General History, Syktyvkar State University named after Pitirim Sorokin, Russia, Syktyvkar

### **THE REPRESENTATION OF THE SOVIET WAY OF LIFE IN THE PERIODICALS OF THE 1950S – EARLY 1960S**

**KEYWORDS:** Soviet press; Soviet way of life; pictures of the “present” and “future”; normative and deviant models

**ABSTRACT.** The content of the Soviet press of the 1950s – early 1960s is analyzed, trends in the formation of ideas about the “Soviet way of life”, normative pictures of the “present” and “future” are considered.

Осмысление позднесоветской истории в современной историографии происходит в русле нескольких концептов, таких как, тоталитаризм, советская цивилизация, сталинская модернизация, мобилизационная система, реальный и индустриальный социализм, советский проект и др. Репрезентация советского образа жизни в значительной мере опирается на идеологемы, мифологемы и образы: «красная империя», «оттепель», «брежневский застой», «золотой век» советского социализма, «катастрофка» и др. [4, с. 10–11; 12]. Знакомство с этими концептами, идеологемами, мифологемами позволяет выделить три сложившихся в историографии релевантных образа советской истории: «оптимистический» [5; 9], «пессимистический» [3; 6; 8; 15], «прагматический» [1; 2]. Каждая из этих «картин» позднесоветской исто-

рии существует в границах определенных дискурсивных практик, в значительной мере опирающихся на визуальную составляющую.

В данном контексте представляет интерес обращение к образной составляющей советских периодических изданий 1950-х – начала 1960-х годов, когда в условиях развертывания модернизационных процессов корректировались общественные представления о советском образе жизни, картине настоящего (социализма) и образе будущего (коммунизма).

Важнейшей функцией советской прессы являлась трансляция в общественное сознание властных политико-идеологических и экономических императивов, утверждение этических и нравственных норм, формирование вербальных и визуальных образов «настоящего» и «будущего», на основе которых должны были создаваться и корректироваться представления граждан о трудовых и потребительских стандартах и аномалиях, стимулах трудовой и потребительской активности.

В послевоенный период вербальный и визуальный контент советской газетной и журнальной периодики призван был формировать у читателей представления о необходимости продолжения следования в русле мобилизационного типа развития, с опорой на патриотические модели поведения [7]. Наличие многочисленных «следов» войны, бедности как нормы повседневной жизни, характерных для послевоенной реальности, считывались в материалах, повествующих о ходе восстановления промышленных предприятий, городов и сел, внешнем облике людей.

В первой половине 1950-х годов, на страницах периодических изданий, происходят изменения в трактовке образа «настоящего», снижается накал мобилизационной риторики, наблюдается эволюция визуальных образов: от трудящегося человека, полностью сосредоточенного на выполнении своих производственных обязанностей до акцента в фотографиях на крупные планы людей, на лицах которых читались радость и удовольствие от трудового процесса. Транслируемая СМИ нормативная модель «настоящего» фиксировала черты «правильной» трудовой деятельности (интенсивность, высокая производительность, высокий уровень сознательности трудящегося человека).

Для советской периодики второй половины 1950-х годов характерно внимание не только к «нормативным» образам трудовой деятельности, но и к модели «советского потребителя», которую советский человек реализует в свободное время. Наметившийся, в послевоенный период, поворот в сторону создания некапиталистического варианта потребительского общества, актуализировал адаптивную модель поведения граждан, умения и навыки, необходимые, в условиях нарастающего дефицита и проблем с качеством потребительских товаров. В этой сфере, советский человек так же должен был проявлять инициативность, творчество, фактически являться соавтором и конструктором той реальности, в которой он существует. В периодических изданиях (журналы «За рулем», «Работница», «Крестьянка», «Наука и жизнь») появляются рубрики («сделай сам», «хозяйке на заметку», «полезные мелочи» «советы мастера», «маленькие хитрости» и т. п.). В СМИ широко используются понятия «умельца», «домашнего мастера», «рукодельницы». Наиболее популярными среди женщин становятся журналы «Работница» и «Крестьянка», в которых присутствуют советы по домоводству, вязанию, изготовлению одежды, рецепты приготовления блюд. В периодических изданиях, ориентированных на молодежную аудиторию (журналы «Юный техник», «Техника молодежи», «Пионер», «Юный натуралист» и др.) значительное внимание уделялось развитию творческих навыков (шить куклам одежду, мастерить мягкие игрушки, вышивать), умениям изготовить полезные приспособления (кормушки и поилки для птиц), ориентироваться на местности в походе, умению ставить палатку, быстро разжечь костер и приготовить на нём еду и др. Тем самым, нормативному образу «настоящего» соответствовал человек-созидатель, умеющий не только добросовестно выполнять свои производственные функции, но и рационально организовать свое свободное время.

В 1950-е годы наряду с трансляцией в общественное сознание единой картины «настоящего», определяемой официальным политико-идеологическим дискурсом, внимание советской прессы акцентировалось на определенных фрагментах и элементах соответствующей

щего этой «картины» образа жизни, с учетом специфики запросов читательской аудитории. Так, литературно-художественные журналы во второй половине 1950-х – начале 1960-х годов («Новый мир», «Октябрь», «Знамя», «Юность» и др.), освещали проблемы «настоящего», строили оптимистические картины «будущего», наполняли конкретным содержанием понятия «оттепель», не только в общественно-политическом ракурсе, но и в контексте повседневной жизни, публиковали произведения в различных жанрах, вызывавших общественный резонанс, вели регулярную переписку с читателями.

В целом, на рубеже 1950-х – 1960-х годов, в прессе советский образ жизни и его создание в «настоящем» конструируется на основе партийно-политических установок о завершении построения социализма и переходе к созданию коммунистического общества. Желание выстроить масштабную модель «идеального будущего» определяло композицию повествования-путешествия к этому образу [13, с. 91]. Описание образа жизни при коммунизме в прессе и в пропагандистских материалах происходило, как на уровне теоретических положений, так и на микроуровне. Один из таких «модельных» коммунистических микросюжетов содержал рассказ о типичном молодом инженере, который «стал вместо 6 часов работать по 10–12, составляя расчеты и схемы для новой машины. В результате он перестал заниматься гимнастикой, посещать театры и концерты, не прочел лекцию, похудел, перестал нормально питаться и отдыхать... Трудовой коллектив обвинил инженера в уклонении от требования гармоничного развития личности и своим решением лишил его самой высокой человеческой радости – трудиться творчески в течение месяца» [11, с. 67].

Образы коммунистического будущего на рубеже 1950-х – 1960-х годов выстраивались в контексте соревнования с капиталистической системой, представления о которой в советской прессе, на основе использования таблиц, диаграмм, графиков, карикатур и рисунков, показывались в виде общества перманентного кризиса и загнивания.

Вместе с тем, периодика 1950-х – начала 1960-х годов содержит сюжеты, характеризующие не только позитивные черты образа советского «настоящего», но и сохраняющиеся явления, которые осложняют построение нормативной модели «будущего». В производственной сфере к ним относились: несоблюдение технологических и производственных нормативов, срывы выполнения хозяйственных и производственных обязательств, заданий и планов, значительное количество продукции, не соответствующей качественным характеристикам, неэффективное использование государственной собственности и т. п. В сфере повседневной жизни внимание прессы уделялось отставанию предложения товаров народного потребления от растущего спроса со стороны населения, наличию жилищных и коммунальных проблем и др. Такие, осуждаемые на страницах прессы, отклонения от нормативной модели советского образа жизни, объяснялись «пережитками капитализма» в сознании людей, некомпетентностью, личностными качествами хозяйственных руководителей, не ставя под сомнение социальную справедливость и имманентную эффективность советской (социалистической) социально-экономической системы.

Важным инструментом сепарации нормативных и отклоняющихся моделей поведения являлись сатира и юмор. Популярный тогда журнал «Крокодил» в середине 1950-х гг. предупреждал своих традиционных персонажей о том, что «пусть помнят бюрократы и перестраховщики, вельможи и лодыри, зажимщики критики и очковтиратели, бракоделы и невежды, хапуги и карьеристы, хулиганы и прочие носители пережитков прошлого, что и в шестой пятилетке наш сатирический порох будет сухим и вилы остро отточенными» [10]. В смысловом контенте образов, создаваемых в жанре советской сатиры, эксплицитно подчёркивался рандомный характер существующих отклонений от нормативного советского образа жизни. Тогда как имплицитно, для внимательного читателя, многочисленные примеры «следов» и «пережитков прошлого», содержащиеся на страницах издания свидетельствовали о сохранении в общественном сознании и обыденных практиках возможностей использования властных ресурсов (на разных уровнях) в частных целях и корыстных интересах; о наличии разрыва между идеологическими постулатами «советского образа жизни» и стратегиями

реальной жизни; о стремлении создания «потребительского общества» в советском варианте, включавшем в себя проявления несоциалистической экономической культуры и т. п.

В русле концепта «множественных модерностей» [14, с. 400], следует отметить, что советская пресса стремилась сформировать в общественном сознании представления о «социалистически-коммунистической» версии создания рационального общественного порядка. В неоднозначной картине «настоящего», конструируемой на страницах прессы, акцентировалось внимание на те стороны, аспекты и контексты действительности, в которых преобладали нормативные (правильные) и осуждались девиантные (отклоняющиеся от правильных), модели поведения, создавались образы желаемого «настоящего» и «будущего». Вместе с тем, являясь в значительной степени «зеркалом» событийности, газетная и журнальная периодика не могла не отражать реальные процессы и проблемы, характеризующие картины «настоящего» и «будущего» в общественном сознании, которые соответствовали окружающим реалиям и резонировали с экзистенциальным опытом потребителей контента прессы.

### Список литературы

1. Аллен Р. От фермы к фабрике. Новая интерпретация советской промышленной революции. М. : РОССПЭН, 2013. 390 с.
2. Артёмов Е. Т. Социалистический проект в российской модели развития // Уральский исторический вестник. 2010. № 3(28). С. 74–83.
3. Ахиезер А., Клямкин И., Яковенко И. История России: конец или новое начало? М. : Новое издательство, 2008. 464 с.
4. Визуальные стандарты образа жизни советского городского населения после мировых войн: монография / М. А. Клинова, А. В. Трофимов ; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Уральский государственный экономический университет. Екатеринбург : УрГЭУ, 2023. 335 с.
5. Галушка А., Ниязметов А., Окулов М. Кристалл роста. К русскому экономическому чуду. М. : Наше Завтра, 2021. 360 с.
6. Иноземцев В. Л. Несовременная страна. Россия в мире XXI века. М. : Альпина-Пабlishер, 2018. 406 с.
7. Клинова М. А., Трофимов А. В. Модели трудовой мобилизации молодежи (по материалам журнала «Смена» 1946–1953 гг.) // Уральский исторический вестник. 2018. № 4(61). С. 54–62.
8. Кордонский С. Г. Рынки власти: Административные рынки СССР и России. М. : ОГИ, 2000. 192 с.
9. Личман Б. В. Методологическая революция в гуманитарных науках (история) и ее последствия // Вестник Уральского института экономики, управления и права. 2017. № 2. С. 17–20.
10. От первой до шестой // Крокодил. 1956. № 4. С. 2.
11. Струков Э. В. Человек коммунистического общества. М. : Госполитиздат, 1961. 72 с.
12. Трофимов А. В. Концептуальные образы позднесоветской истории // История и современное мировоззрение. 2019. № 1. С. 48–52.
13. Фокин А. А. «Коммунизм не за горами». Образы будущего у власти и населения СССР на рубеже 1950–1960-х годов. М., 2017. 223 с.
14. Хоффманн Д. Взращивание масс. Модерное государство и советский социализм. 1914–1939. М. : НЛО, 2018. 424 с.
15. Экономика России. Оксфордский сборник. Кн. 1. М. : Изд-во Ин-та Гайдара, 2015. 776 с.

**Козакевич Елена Владимировна,**

магистрант, Институт общественных наук, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; elenakozakevich@mail.ru

**Донгаузер Елена Викторовна,**

SPIN-код: 1460-9810

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

## **СЕМЬЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В РОССИИ И КИТАЕ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** патриотизм; патриотическое воспитание; семейное воспитание; средства воспитания; воспитательная работа; дошкольники; Россия; Китай; российский опыт; китайский опыт

**АННОТАЦИЯ.** В статье рассматривается проблема понимания патриотизма и патриотического воспитания в России и Китае; анализируются основные категории и нормативные правовые документы. Проведенный сравнительный анализ подходов к патриотическому воспитанию демонстрирует определенную схожесть отношений к данному вопросу в российском и китайском обществе. Особое внимание в исследовании уделяется значению семьи в процессе патриотического воспитания детей дошкольного возраста.

**Kozakevich Elena Vladimirovna,**

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

**Dongauzer Elena Viktorovna,**

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

## **THE FAMILY AS A TOOL FOR PATRIOTIC EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN IN RUSSIA AND CHINA**

**KEYWORDS:** patriotism; patriotic education; family education; means of education; educational work; preschoolers; Russia; China; Russian experience; Chinese experience

**ABSTRACT.** The article examines the problem of understanding patriotism and patriotic education in Russia and China; the main categories and regulatory legal documents are analyzed. The conducted comparative analysis of approaches to patriotic education demonstrates a certain similarity of attitudes towards this issue in Russian and Chinese society. Particular attention in the study is paid to the importance of family in the process of patriotic education of preschool children.

Многовековая история России и Китая сформировалась под влиянием их богатого культурного наследия и этно-исторического сознания. Патриотизм всегда являлся особой ценностью обоих народов. Любовь к Родине прививалась с детства. Любить Родину – это значит работать на благо государства, уважать его историю и быть благодарным.

Семья – основа патриотизма. Привязанность к родине, преданность и готовность ради неё на любые жертвы является содержанием понятия патриотизма. Это любовь к культуре, народу, семье. Чувство любви к родине начинается с чувства любви к своей семье и с формирования чувства ответственности за каждого её члена [13]. Жизнь каждой семья является

частью жизни страны. Россияне и китайцы уделяют особое внимание воспитанию своих детей в духе патриотизма.

Термин «патриотизм» происходит из греческого языка: *patriots* – соотечественник, *patris* – родина, отечество, и определяется как «любовь к родине, верность ему, склонность собственными действиями служить его интересам» [7, с. 34]. Этимологический словарь под патриотизмом подразумевает «не только высокое чувство к Родине, но и любовь к народу, родной земле, своей культурной среде» [14, с. 86]. Во многих современных научных и методических источниках патриотическое воспитание рассматривается как «целенаправленный процесс включения дошкольника в различные виды деятельности, связанной по своему содержанию с развитием патриотизма» [12, с. 153]; и трактуется как целенаправленный процесс взаимодействия педагогов и воспитанников, ориентированный на формирование патриотического сознания, патриотической направленности личности, устойчивых форм патриотического поведения, становление патриотических качеств личности, готовности реализовывать их в интересах общества и государства [5–8; 11; 12].

Патриотизм как интегративное свойство личности формируется путем целенаправленного, непрерывного, целостного процесса – патриотического воспитания [6; 11; 15]. 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» [4, с. 27]. В настоящем определении очевидна постепенность воспитания патриотизма – от патриотических знаний через проживание патриотических чувств, вырабатывание воззрений, которые воплощаются в патриотическом поведении. В. В. Корытько уточняет характеристику течения взаимодействия, которое представляет собой специально организуемую, педагогически целесообразную продуктивную деятельность [8]. Свидетельствуя о результативности деятельного характера патриотического воспитания, исследователи Л. Д. Столяренко, И. Ф. Харламов обуславливают его с позиций деятельностного подхода и рассматривают патриотическое воспитание как целенаправленный процесс включения воспитанников в различные виды деятельности, связанной по своему содержанию с развитием патриотизма [3].

Вышеприведенные дефиниции основных категорий являются актуальными для настоящего исследования и востребованными в российском и китайском обществе.

На сегодняшний день Россия и Китай находятся на стадии прогрессивного развития. В обеих странах предпринимаются успешные попытки повышения уровня патриотизма, который является главным связующим звеном между личностью и обществом – нравственной основой жизнеспособности государства. Главной заповедью в Китае является тезис «Отечественная власть принадлежит императору, а в семье – отцу», а в России сохраняется правило «Служу сперва России, а потом себе». Поэтому в обеих странах государственная политика ориентирована на воспитание патриотов, а главными социальными институтами для этого являются семья и образовательная организация.

Россия и Китай имеют очевидное сходство в вопросах воспитания в семье поколения детей, верных своей стране, настоящих патриотов. Главный ориентир семейного воспитания, заложенный многовековой историей, – ответственность старшего поколения. Это выражается в способности:

- быть личным примером человека, любящего свою родину;
- сохранять непрерывность рода;
- чтить отеческое наследие и культ предков.

И в России, и в Китайской Народной Республике (КНР) традиционным является взаимодействие трёх поколений в процессе воспитания детей. Ребёнок включён в общение не только с родителями, но и с бабушками и дедушками [10]. Для детей дошкольного возраста такое взаимодействие особенно важно, так как именно в этом возрасте наиболее значимым является демонстрация нормы, а не её объяснение. Дошкольное детство является тем самым

сенситивным периодом, позволяющим сформировать у ребенка уважение к своей семье, традициям, родному городу, культуре своего народа и к себе, как носителю этой культуры. Именно значимый взрослый вводит ребенка в мир социальной действительности [2]. В дошкольном возрасте огромное значение имеют патриотические чувства родителей. Через подражание старшим членам семьи и общение с ними дети познают основы патриотизма. Рассказы взрослых об истории семьи, совместное рассматривание фотоальбомов, организация семейных праздников, соблюдение традиций и многое другое формируют интерес к истории семьи и уважение к культуре своей страны в целом. В обеих странах в области семейного патриотического воспитания и формирования патриотических чувств уделяется большое внимание истории страны. Китайцы с гордостью рассказывают об истории своего государства, а особенно, об изобретениях, которые распространились по всему миру. Россияне же гордятся огромной территорией своей страны, её природными богатствами и великими победами во многих войнах [9; 15].

Помимо сходств, есть и различия. Довольно существенно отличается отношение китайского и российского общества к феномену детства. В Китае остаётся неизменным понимание детства как значимого этапа подготовки к взрослой, самостоятельной жизни. Например, укрепление коллективного духа и содействие авторитету власти являются залогом главных патриотических ценностей и строится с учётом особенностей характера экономики и политики [10; 11]. В России же, напротив, детство рассматривается не как этап, а как сама жизнь взрослеющего человека.

Основные направления патриотического воспитания отражены в ряде документов и государственных программ обеих стран, в которых патриотизм рассматривается как основа нравственного единства страны. Нормативные правовые акты (НПА) и государственные программы затрагивают различные сферы образования и семейной политики. Так, в Конституции Российской Федерации говорится, что дети являются важнейшим приоритетом государственной политики России. Государство создаёт условия, способствующие всестороннему развитию детей, воспитанию в них патриотизма. Помимо Конституции РФ, тема патриотизма у нас в стране отражена в ряде федеральных законов, а именно: ФЗ «Об образовании в РФ», ФЗ «О днях воинской славы и памятных датах России», ФЗ «Об увековечивании Победы советского народа в Великой Отечественной войне 1941-1945 годов» и др. Изучая нормативно-правовую базу России по патриотическому воспитанию, следует упомянуть «Концепцию духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России», которая была опубликована в 2009 году и стала методологической основой обновленного ФЗ «Об образовании в РФ», принятого в новой редакции в 2012 году. В данной Концепции патриотизм определяется как одна из главных базовых ценностей российского государства.

В Китае патриотическое воспитание является фундаментом нравственного воспитания и основой нравственной нормы китайских граждан. С 1 января 2024 года здесь вступил в силу закон о патриотическом воспитании. Особое место в тексте документа отводится целям, принципам патриотического воспитания, а также способам их реализации. Закон подчеркивает особую важность патриотического воспитания в учебных заведениях и внутри семьи. В законе говорится: «Патриотическое воспитание должно развивать традиционную культуру Китая, продвигать основные социалистические ценности, способствовать построению социалистической с учётом китайской специфики, укреплять культурное доверие и строить современную культуру китайской нации». На основании данного закона центральные и провинциальные органы управления образованием обязаны усилить планирование работы в данном направлении, а также направлять и поощрять соответствующие подразделения и департаменты по внедрению инновационных методов патриотического воспитания, использовать различные ресурсы и платформы для содействия эффективной работе по реализации патриотического воспитания. Например, в части, касающейся методов обучения, в данном документе подчёркивается необходимость использования образовательных функций культурных реликвий, культурного наследия, музеев, мемориальных залов и различных традиционных праздников, которые направлены на усиление патриотических чувств.

Анализ ряда нормативных документов обеих стран свидетельствует об усилении воспитательной функции в сфере патриотического воспитания. Конечно, процесс воспитания патриота не должен носить сугубо официальный характер. И важно не только сформировать нормативно-правовую базу, но и обеспечить активное её применение на практике через осознанное участие семей в этом процессе.

Необходимо также отметить, что и Россия, и Китай в целом активно занимаются возрождением патриотизма: председатель КПК КНР Си Цзиньпин сформулировал «Путь возрождения китайской нации», включающий в себя возрождение могущества и величия Китайской нации, национальный подъём. Российский лидер В.В. Путин провозгласил патриотизм в качестве национальной идеи. И хотя современная российская национальная идея разработана ещё не до конца, главным её принципом является отстаивание добра и справедливости во всех областях человеческой деятельности, укрепление чувства национальной гордости и любви к Родине [9; 12].

Обобщая исследование проблемы, подчеркнем, что многолетние традиции партнерства и сотрудничества Китая и России, заинтересованность в расширении экономических, производственных, социальных и образовательных связей позволяют актуализировать изучаемую тему и на основе проведенного анализа определить перспективные направления разработки практических рекомендаций по решению данного вопроса [1].

### Список литературы

1. Бао Л., Донгаузер Е. В., Гаспарович Е. О. Актуальность формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов Китая и России в условиях вуза // Бизнес. Образование. Право. 2023. № 2(63). С. 337–340.
2. Белоусова С. С. Сравнительный анализ подходов к патриотическому воспитанию детей в детских садах России и Китая // Современный учитель – взгляд в будущее : сборник научных статей Международного научно-образовательного форума. Екатеринбург, 2022. С. 198–201.
3. Богуславский М. В. Современная стратегия модернизации российского образования: историко-педагогический контекст // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2014. № 6. С. 43–48.
4. Бурлакова И. И. Патриотическое воспитание: от теории к практике // Научно-методический журнал заместителя директора школы по воспитательной работе. 2015. № 6. С. 3–81.
5. Дементьева И. Ф. Современное воспитание в современной России: состояние и стратегия развития. М. : ИИДСВ РАО, 2015. 194 с.
6. Донгаузер Е. В., Нежинская Т. А. Воспитание патриотизма у старших дошкольников средствами народной культуры // Великий подвиг народа по защите Отечества: вехи истории : сборник научных трудов / под общей редакцией С. А. Минюровой, Ю. И. Биктуганова, М. В. Богинского. Екатеринбург, 2020. С. 198–203.
7. Донгаузер Е. В. К вопросу о патриотическом воспитании: понятийный аспект // Историко-педагогические чтения. 2022. № 26. С. 33–40.
8. Корятько В. В. Единство духовного, нравственного и патриотического воспитания // Духовно-нравственное воспитание. 2015. № 6. С. 49–56.
9. Куликова С. В. Становление и развитие национального образования в России: историко-теоретический аспект // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2011. № 8. С. 32–43.
10. Лихуа У., Петухова Т. В. Особенности воспитания патриотизма в Китае и России // Патриотизм как объединяющая национальная идея : сборник научных трудов Международной практической конференции. Ульяновск : Ульяновский государственный технический университет, 2017. С. 141–146.
11. Малаев Д. М. Омарова П. О. Гасанова З. З. Воспитание детей в семье в духе патриотизма и дружбы народов. М. : СМУР «Academa», 2008. 144 с.



12. Патриотическое воспитание детей и подростков: педагогические и библиотечные технологии / ред. Г. В. Варганова. М. : РШБА, 2015. 328 с.
13. Рязанцева С. В., Ростовская Т. К. Семья в современном обществе: М. : Экон-информ, 2018. 261 с.
14. Шанский Н. М. Краткий этимологический словарь русского языка. М. : Академия, 2015. 542 с.
15. Чень Ч., Куликова С. В. Семейные уроки патриотизма в России и Китае // Грани познания. 2015. № 3(37). С. 37–39.
16. Чжан Ч. Н. Направления исследований семейного воспитания в современном Китае // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 6. С. 921.

**Кочетова Зоряна Григорьевна,**

студентка 2 курса, Факультет социальных наук и публичного управления, Херсонский государственный педагогический университет; 273003, Россия, г. Херсон, ул. Университетская, 27; zoryakochetova@gmail.com

**Данилов Николай Александрович,**

SPIN-код: 1224-5016

старший преподаватель кафедры философии и истории, Факультет социальных наук и публичного управления, Херсонский государственный педагогический университет; 273003, Россия, г. Херсон, ул. Университетская, 27; danilovnikolay@mail.ru

### **ЭВОЛЮЦИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЦАРСТВОВАНИИ АННЫ ИОАННОВНЫ: СООТНОШЕНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО И НАУЧНОГО**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** бироновщина; российские императрицы; Анна Иоанновна; исторические личности; историография

**АННОТАЦИЯ.** Данная работа посвящена изучению эпохи царствования Анны Иоанновны (1730–1740). Производится анализ представлений эпохи и исторических деятелей, прослеживается эволюция образов в исторической науке. Анализируется соотношение художественного и научного в сложившемся образе эпохи.

**Kochetova Zoriana Grigorievna,**

2<sup>nd</sup> year Student, Faculty of Social Sciences and Public Administration, Kherson State Pedagogical University, Russia, Kherson

**Danilov Nikolay Alexandrovich,**

Senior Lecturer of Department of Philosophy and History, Faculty of Social Sciences and Public Administration, Kherson State Pedagogical University, Russia, Kherson

### **EVOLUTION OF CONCEPTS ABOUT THE REIGN OF ANNA IOANNOVNA: THE RELATIONSHIP OF THE ARTISTIC AND SCIENTIFIC**

**KEYWORDS:** Bironovism; Russian empresses; Anna Ioannovna; historical figures; historiography

**ABSTRACT.** This work is devoted to the study of the reign of Anna Ivanovna. The analysis of the representations of the epoch and historical figures is carried out, the evolution of images in historical science is traced. The correlation of artistic and scientific in the prevailing image of the epoch is analyzed.

В рамках данной работы рассматривается один из этапов дворцовых переворотов в середине XVIII в. в России – правление императрицы Анны Иоанновны, точнее образов сложившихся о данном периоде. Это один из тех эпизодов в истории России, вокруг которого довольно быстро, буквально через несколько лет после смерти царицы, выстроилась значительная историческая мифология. У большинства исследователей этой эпохи, на протяжении вот уже трехсот лет, преобладают негативные оценки как самой императрицы, так и ее окружения.

Особенно выделяются обвинения в «немецком засилии» (наиболее яркими представителями которого называют – Э. И. Бирона, Б. Х. Миниха, А. И. Остермана). Критике также подвергается тирания Тайной канцелярии под руководством А. И. Ушакова над дворянским сословием и подчеркивается личное невежество вкупе с ленью самой императрицы. Такую версию событий излагали как исследователи XIX в. – С. М. Соловьев, В. О. Ключевский, так и советского периода – М. Н. Покровский, М. Семин [10]. Позднесоветские учебники, пред-

ставляют императрицу используя, в основном, уничижительные характеристики, упрекают в отсутствии интереса к государственным делам.

Стоит отметить, что не все историки придерживались такого подхода. Например, Н. И. Костомаров называет Анну Иоанновну продолжательницей дел Петра I, а Е. П. Карнович предлагает не оценивать данное десятилетие Анны Иоанновны как нечто, коренным образом отличное от иных царствований XVIII в. [10].

В современной историографии наблюдается продолжение вышеобозначенной тенденции, преобладают обличительные характеристики деятельности императрицы по отношению как к дворянам, так и к крестьянству, фактически объединив претензии противоборствующих элит XVIII–XIX вв. с советским классовым подходом к истории.

Современные исследователи Е. В. Анисимов, Н. Н. Петрухинцев, И. В. Курукин, стремящиеся дать объективную оценку эпохи, также не смогли избежать эмоциональных выражений и негативных характеристик. Несмотря на наметившийся тренд на реабилитацию или менее критичную оценку деятельности Э. И. Бирона, А. И. Остермана, служба Б. Х. Миниха русскому двору, по-прежнему, характеризуется преимущественно в подчёркнуто негативных выражениях. Например, Е. В. Анисимов характеризуя данного исторического деятеля использует такие слова как «бесцеремонность, унижение достоинства других людей, безмерная спесь и бестактность» [1].

Тот же подход превалирует и в оценке личности Анны Иоанновны. Профессор Т. В. Черникова поднимает проблему предвзятого отношения исследователей к ее личности. Такое положение, она объясняет недостаточным системным анализом архивных документов органов политического сыска, отчего историки пытались реконструировать эпоху отталкиваясь от мемуаров русских и зарубежных современников Анны Иоанновны, а также записок их детей и внуков, и прочих нарративных источников. То есть основу источниковой базы составляют максимально тенденциозные сочинения. Немаловажным также является фактор целенаправленной идеологической кампании Елизаветы Петровны, вынужденной обосновывать законность своего воцарения после переворота, приведшего ее к власти.

Необходимо заметить, что несмотря на достаточно большой массив данных о правлении Анны Иоанновны основой обличительных концепций историков оказалась художественная литература, а не научные труды и исторические документы.

Один из наиболее популярных русских авторов в жанре исторического романа в XIX в. И. И. Лажечников в произведении «Ледяной дом» (издан 1835 г.) создает тот самый гротескный образ Э. И. Бирона и «бириновщины», а также нелюбимый образ императрицы. Ему возражал А. С. Пушкин, написав ему в Тверь (3 ноября 1835 г.): «Позвольте, Милостивый Государь, благодарить вас теперь за прекрасные романы, которые все мы прочли с такою жадностью и с таким наслаждением. Может быть, в художественном отношении, Ледяной Дом и выше Последнего Новика, но истина историческая в нем не соблюдена, и это со временем, когда дело Волынского будет обнародовано, конечно, повредит вашему созданию; но поэзия останется всегда поэзией, и многие страницы вашего романа будут жить, доколе не забудется русский язык. За Василия Тредьяковского, признаюсь, я готов с вами поспорить. Вы оскорбляете человека, достойного во многих отношениях уважения и благодарности нашей. В деле же Волынского играет он лицо мученика. Его донесение Академии трогательно чрезвычайно. Нельзя его читать без негодования на его мучителя. О Бироне можно бы также потолковать. Он имел несчастье быть немцем; на него свалили весь ужас царствования Анны, которое было в духе его времени и в нравах народа. Впрочем он имел великий ум и великие таланты...» [11].

И. И. Лажечников пытается отстоять свою позицию и пишет ответ А. С. Пушкину, в котором уверяет того, что он «долго изучал эпоху и людей того времени, особенно главные исторические лица, которые изображал» [9]. Однако история получает свое продолжение лишь в 1858 г. – И. И. Лажечников в письме к библиографу М. Н. Лонгинову [9] пишет, что дело А. П. Волынского рассекретили только сейчас и он узнал много того, что не мог знать в 1835 г. Таким образом, сам автор «Ледяного дома» (фактически являясь популяризатором

термина «бироновщина») признает, что на момент написания романа он не знал всех обстоятельств дела и руководствовался патриотическими романтическими чувствами изображая своих героев. Похожую критику услышал И. И. Лажечников и от собирателя русских сказок, историка А. Н. Афанасьева – «автор Ледяного дома» думает оправдать себя в искажении исторической истины тем, что следствие над Волынским ведено людьми, ему неприязненными» [2].

Профессор Л. П. Рассказов, изучая политический процесс над русским дворянином А. П. Волынским, указывает, что это дело «примечательно не только тем, что на скамью подсудимых был посажен высокопоставленный чиновник – в деле Волынского в наибольшей степени отразился тот моральный уровень отношений среди представителей властвующей элиты, который стал присущ едва ли не всему XVIII в.» [12, с. 2]. И несмотря на то, что следствие не подтвердило существования планов свержения императрицы Анны Иоанновны, оно вскрыло многочисленные факты получения взяток или побуждения к ним, казнокрадства, издевательств над собственными крестьянами и даже убийство купца, отказавшегося дать взятку [12]. Этот образ А. П. Волынского разительно отличается от романтического патриота – героя романа И. И. Лажечникова, который невинно пострадал от «немца» Э. И. Бирона.

Позже советский писатель В. С. Пикуль в своей работе «Слово и дело», продолжая традицию романа И. И. Лажечникова «Ледовый дом», по-прежнему показывает А. П. Волынского прогрессивным русским человеком – лидером сопротивления Э. И. Бирону и А. И. Остерману. Впрочем, В. С. Пикуль не скрывает его пороков и недостатков, однако всё это, по мнению автора романа, меркнет перед тем, что он решился бросить вызов немцам у власти.

Доктор искусствоведения Л. М. Старикова, занимаясь изучением истории русского театра, также обращает свое внимание на феномен романа И. И. Лажечникова. В работах, посвященных этой теме, она пишет: «При Анне Иоанновне “забавная свадьба” и маскарад, обрамлявший ее, состоялись так же не случайно (как очередная, придуманная вдруг потеха для скукающей царицы), а являлись частью пышных бравоуных торжеств, происходивших 14, 15 и 17 февраля 1740 г. по поводу заключения мира после победы над Турцией осенью 1739 г. И маскарад со свадьбой органично входил в огромную праздничную программу с громогласной национальной нотой. Праздник был своего рода театрализованным (зрелищным) гимном торжествующей российской государственности. Он должен был продемонстрировать мощь Российской державы под императорской дланью, но мощь не только военную, а и гражданскую, созидательную, содействующую процветанию науки, культуры, художеств и т. п.» [14, с. 30]. Л. М. Старикова подчеркивает, что эта свадьба служила символом полной победы православия над иноверцами и с Востока, и с Запада – женив вероотступника М. А. Голицина на своей придворной калмычке, обращенной в православие. И указывает, что неслучайно свадьба сопровождалась большим маскарадом представителей многочисленных народов российской империи с самых дальних ее окраин «в ее исконных национальных костюмах, с песнями, плясками, музыкой, манерой поведения, способом передвижения разных народностей» [14, с. 31].

Помимо всего прочего указывается, что маскарады были введены в русскую культурную и общественную жизнь еще Петром I. Например, «забавная свадьба» Петра Бутурлина, Н. М. Зотова, и наконец, еще одна свадьба Петра Бутурлина в сентябре 1721 г., закончившаяся большим полуторамесячным маскарадом, а затем торжествами по поводу заключению мира со Швецией в январе 1722 г. Искусствовед отмечает, что «маскарады же аннинской эпохи не удостоились пристального внимания специалистов, так как не считались выдающимися явлениями. Культурно-художественным достижением в этой области считается знаменитый маскарад “Торжествующая Минерва”, состоявшийся в коронационные торжества Екатерины II в конце января - начале февраля 1763 г.» [14, с. 28].

Иными словами, участие в свадьбе русского дворянина князя М. А. Голицина и описание ее в романе «Ледяной дом» стали главными факторами, привлекающими внимание общественности к этому событию, причем, определяя его с однозначно отрицательной стороны.

Следующий важный показатель правления Анны Иоанновны – продолжение дела Петра I – развитие флота, и становление системы образования в государстве. Российский историк XIX в. Ф. Ф. Веселаго отмечает печальное состояние флота пришедшего в упадок без личного участия Петра, уже через пять лет после его смерти. Вместо с тем, он указывает на положительный эффект от конструктивной работы комиссии, созданной в 1732 г. под руководством А. И. Остермана для отмены многих устаревших порядков. Результатом ее работы стало установление лучшего порядка административного управления, упрощено делопроизводство, улучшена денежная и материальная отчетность. А главным деструктивным фактором, повлиявшим на состояние флота, он называет не отсутствие внимания со стороны императрицы к государственным делам, а внутренние распри среди бывших соратников Петра I по морскому делу. Так, рассматривая причины неудач Днепровской и Дунайской флотилий в 1736–1737 гг. во время русско-турецкой войны, он пишет: «Адмиралтейств-коллегия, руководимая Головиным, вместо живой деятельности занималась более бесплодною перепискою. При отсутствии же энергии и распорядительности в высшем морском управлении, а также при недостатке материальных средств, усилия второстепенных начальников и отвага подчиненных не могли иметь решающего влияния на общий ход дела» [4, с. 68]. Когда Ф. Ф. Веселаго описывает приход к власти Елизаветы Петровны, позиционирующей себя как настоящей «дщери Петра», он обращает внимание на обманутые надежды моряков. Ожидавших, что при ней флот вновь приобретет то высокое значение, которое имел он при своем великом основателе. Вместо этого произошли попытка отмены административных преобразований А. И. Остермана и возврат к уже морально устаревшим формальным порядкам, введенным Петром: «Но при невозможности полного уничтожения всего сделанного при Анне Иоанновне, началась по этому поводу в морской администрации борьба, много вредившая Правильному течению дел по морскому управлению» [3, с. 74].

Стоит отметить, что образовательные инициативы Анны Иоанновны, а именно, открытие первого шляхетского корпуса под руководством Б. Х. Миниха, признаются всеми исследователями как прогрессивный фактор. С первых дней существования корпус действовал как универсальное учебное заведение, поставлявшее образованных специалистов в разные службы, а всего через двадцать лет его библиотека стала одной из крупнейших в стране. Здесь мы можем видеть яркое свидетельство о сознательном, а не стихийном, продолжении дела Петра I в воспитании и обучении общества, его племянницей.

Таким образом, автор показывает, что правление племянницы Петра I – Анны Иоанновны, требует дальнейшего тщательного изучения и осмысления историками. Необходимо отходить от эмоциональных оценок литературных традиций и обратиться к фундаментальному изучению всего комплекса исторических источников, а не только мемуаров.

### Список литературы

1. Анисимов Е. В. Анна Иоанновна. URL: [https://royallib.com/read/anisimov\\_evgeniy/anna\\_ioannovna.html#0](https://royallib.com/read/anisimov_evgeniy/anna_ioannovna.html#0) (дата обращения: 16.02.2024).
2. Афанасьев А. Н. Об исторической верности в романах И. И. Лажечникова // Журнал Атеней. 1858. № 41. С. 364–373. URL: [http://dugward.ru/library/afanasyev/afanasyev\\_ob\\_istoricheskoy.htm](http://dugward.ru/library/afanasyev/afanasyev_ob_istoricheskoy.htm) (дата обращения: 16.02.2024).
3. Веселаго Ф. Ф. Краткая история Русского флота: вып. 1 и 2 / [соч.] Ф. Веселаго. СПб. : тип. В. Демакова, 1893–1895. VIII, IV, 462 с. URL: <https://www.prilib.ru/item/425462> (дата обращения: 11.02.2024).
4. Веселаго Ф. Ф. Очерк истории морского кадетского морского корпуса с приложением списка воспитанников за 100 лет. URL: <https://books.google.ru/books?id=ITEIAAAQAAJ&printsec=frontcover&rediesc=y#v=onepage&q&f=true> (дата обращения: 16.02.2024).
5. Григорьев А. А. Романтизм. Отношение критического сознания к романтизму. Гегелизм (1834–1840) // Русское слово. 1859. № 2 и 3. URL: <http://grigoryev.lit-info.ru/grigoryev/kritika-grigorev/vzglyad-pushkina-2.htm> (дата обращения: 16.02.2024).

6. Ключевский В. О. Анна Иоанновна. Исторические портреты. 2008. URL: [https://royallib.com/book/klyuchevskiy\\_vasiliy/anna\\_ioannovna.html](https://royallib.com/book/klyuchevskiy_vasiliy/anna_ioannovna.html) (дата обращения: 10.02.2024).
7. Костомаров Н. И. Русская история в жизнеописаниях ее главнейших деятелей. URL: <https://litresp.ru/chitat/ru/K/kurukin-igorj-vladimirovich/biron/6> (дата обращения: 16.02.2024).
8. Курукин И. В. Бирон. Глава 4 «Бироновщина»: глава без героя. URL: <https://litresp.ru/chitat/ru/K/kurukin-igorj-vladimirovich/biron/6> (дата обращения: 09.02.2024).
9. Модзалевский Б. Л. Пушкин и Лажечников Опубликовано: в сборнике, выпущенного издательством «Атеней» в честь 80-летия А. Ф. Кони. Л., 1925. С. 103–135. URL: [http://dugward.ru/library/pushrin\\_lagechnikov.html](http://dugward.ru/library/pushrin_lagechnikov.html) (дата обращения: 17.02.2024).
10. Петрухинцев Н. Н. Царствование Анны Иоанновны: формирование внутривосточного курса и судьбы армии и флота 1730–1735 г. СПб. : Алетей, 2001. 352 с.
11. Пушкин А. С. Собрание сочинений : в 10 томах. М. : ГИХЛ, 1959–1962. Том 10. Письма 1831–1837. URL: [https://rvb.ru/pushkin/01text/10letters/1831\\_37/01text/1835/1864\\_676.htm](https://rvb.ru/pushkin/01text/10letters/1831_37/01text/1835/1864_676.htm) (дата обращения: 19.02.2024).
12. Рассказов Л. П., Демьяненко М. А. «Дело Волынского» в контексте властотношений в российском государстве в годы царствования Анны Иоанновны // Общество и право. 2012. № 5(42). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/delo-volynskogo-v-kontekste-vlasteotnosheniy-v-rossiyskom-gosudarstve-v-gody-tsarstvovaniya-anny-ioannovny> (дата обращения: 18.02.2024).
13. Соловьев С. М. История России с древнейших времен. Том 20. Глава 3. URL: <http://www.spsl.nsc.ru/history/solov/main/solv20p3.htm> (дата обращения: 11.02.2024).
14. Старикова Л. М. Театрально-зрелищная жизнь российских столиц в эпоху Анны Иоанновны // Вопросы театра. 2017. № 3-4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teatralno-zrelischnaya-zhizn-rossiyskih-stolits-v-epohu-anny-ioannovny> (дата обращения: 13.02.2024).
15. Стародубцев М. П. Сухопутный шляхетный кадетский корпус как универсальное учебное заведение XVIII века // Ученые записки университета Лесгафта. 2016. № 1(131). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suhoputnyy-shlyahetnyy-kadetskiy-korpus-kak-universalnoe-uchebnoe-zavedenie-xviii-veka> (дата обращения: 19.02.2024).
16. Черникова Т. В. Царствование Анны Иоанновны – реалии и исторические мифы // ЛиТ. Исторический альманах. 2017. № 10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsarstvovanie-anny-ioannovny-realii-i-istoricheskie-mify> (дата обращения: 13.02.2024).

**Кругликова Галина Александровна,**

SPIN: 4616-3789

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

## **ТРУДОВОЙ ПОДВИГ КОМСОМОЛЬЦЕВ СРЕДНЕГО УРАЛА В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** гражданско-патриотическое воспитание; патриотизм; воспитание молодежи; комсомольцы; Великая Отечественная война; Средний Урал; Свердловская область; тыл; трудовой подвиг

**АННОТАЦИЯ.** В статье описана организация промышленного производства в тыловых районах в условиях Великой Отечественной войны. Сделан акцент на трудовом вкладе комсомольских организаций Свердловской области в Победу. Акцентируется внимание на изучении героических страниц Великой Отечественной войны, подвига молодежи как наиболее активной возрастной и социальной группы советского общества в рамках организации гражданско-патриотического воспитания подрастающего поколения.

**Kruglikova Galina Aleksandrovna,**

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

## **LABOR FEAT OF KOMSOMOL MEMBERS OF THE MIDDLE URALS DURING THE GREAT PATRIOTIC WAR**

**KEYWORDS:** civic-patriotic education; patriotism; youth education; Komsomol members; The Great Patriotic War; Middle Urals; Sverdlovsk region; rear; labor feat

**ABSTRACT.** The article describes the organization of industrial production in the rear areas in the conditions of the Great Patriotic War. The emphasis is placed on the labor contribution of Komsomol organizations of the Sverdlovsk region to Victory. Attention is focused on the study of the heroic pages of the Great Patriotic War, the feat of youth as the most active age and social group of Soviet society within the framework of the organization of civil and patriotic education of the younger generation.

Великая Отечественная война была одним из самых сложных испытаний для нашей Родины. Молодежь играла важную роль в этой борьбе, проявляя патриотизм, героизм и самоотверженность. Работа по воспитанию патриотических качеств молодежи, проявившихся в дальнейшем не только на фронте, но и в ходе труда в тяжелейших условиях в тылу, ее методы и средства остаются актуальными в свете продолжающихся реформ российского образования, требуют осмысленного и взвешенного подхода с учетом исторического опыта и его переложения на современную почву.

Уральский регион стал основой мощного оборонного комплекса. Свердловская область сыграла большую роль в сфере социально-экономического и общественно-политического развития в сложных военных условиях. Главной задачей партийно-государственных органов было мобилизовать все силы и средства области на выполнение трудных задач, поставленных военным временем. Свердловский обком ВКП(б) играл активную роль в этом процессе. А в свердловских комсомольских организациях сформировался особый характер деятельности, который был примечателен всеобщим энтузиазмом, эффективностью и мобильностью.

Центральный комитет ВЛКСМ в постановлении «О мероприятиях по военной работе в комсомоле» [18, с. 3–4] на 23 июня 1941 г. выдвинул требование, чтобы каждый комсомолец выполнял свои обязанности на своем посту в соответствии с высокими стандартами советского патриотизма и был готов использовать оружие для защиты Родины в случае враждебных действий. Был сделан акцент на создание комсомольских бригад для охраны социалистической собственности и поддержания порядка на улицах, на создание санитарных постов и курсов медицинских сестер для комсомолок, на необходимость участия комсомольцев и комсомолок в различных организациях и движениях, а также на укрепление кадров комсомольских организаций и учебных подразделений.

Комсомол активно адаптировался к военным условиям, перестраивая структуру и усиливая пропагандистскую работу. На Урале (современных территорий Свердловской, Челябинской, Молотовской (Пермской) областей) в комсомольских организациях насчитывалось 540 тыс. человек [19, с. 39]. В связи с началом войны количество комсомольцев значительно сократилось, так как больше 6 тыс. комсомольцев ушли на фронт только за вторую половину 1941 г.<sup>1</sup> В статье секретаря Ленинского райкома ВЛКСМ г. Свердловска Л. Щекиной в газете «Уральский рабочий» от 9 июля 1941 г. сообщалось, что комсомольские организации перешли на военный лад и усилили патриотический дух среди молодежи. Секретарь подчеркнул преданность и любовь советской молодежи, а также готовность защищать родину и бороться с врагами [21].

Для увеличения численности комсомольцев указом ЦК ВКП(б) был разрешен прием в члены комсомола с 14-летнего возраста [10, с. 12], благодаря чему значительно возросло количество комсомольцев в стране. К окончанию Великой Отечественной войны в Свердловске работало 546 комсомольских организаций численностью 31,3 тыс. членов<sup>2</sup>.

В начале войны огромное число молодых добровольцев направились в военкоматы, партийные и комсомольские комитеты с требованиями немедленной отправки на фронт. На фронтах Великой Отечественной войны активное участие приняли более 478 тысяч комсомольцев с Урала, среди которых свыше ста тысяч человек были из Свердловской области [16, с. 144]. Многие из участников комсомольского движения с Урала были отмечены правительственными наградами, включая звание Героев Советского Союза, которое было присвоено пятидесяти представителям областной комсомольской организации. Почти весь комсомольский актив Среднего Урала отправился на фронт вместе с добровольцами. Среди добровольцев были секретарь Свердловского городского комитета комсомола – Репьев, а также руководители районных комитетов комсомола – Фёдоров (Орджоникидзевский район), Ощепков (Пышминский район), Клинов (Верх-Исетский район) [16, с. 143]. За вторую половину 1941 г. на фронт из Свердловских комсомольцев ушло 6470 человека<sup>3</sup>.

В начале войны молодежь проявила выдающийся патриотизм и решимость в борьбе против врага. Молодые комсомольцы, включая высокопоставленных руководителей, не только выражали свою готовность служить на фронте, но и активно идентифицировались с идеалами защиты Родины. Этот период стал ярким примером единства и мобилизации комсомольской молодежи в сложные времена военных испытаний.

Уже через несколько дней после начала войны – 28 июня 1941 г. областной комитет комсомола как своеобразный флагман молодежи потребовал от всех комсомольских организаций области перестройки работы на новый лад в связи с военной обстановкой. Кроме патриотической и идеологической работы, сбора заявлений добровольцев о призыве на фронт, уже в первую неделю войны происходит всплеск трудового энтузиазма молодежи. Поскольку многие подростки на время оставили школу и пошли на производство, партийные органы решали данный вопрос, что позволило работающей молодежи вернуться в учебный процесс. Одной из инициатив организации новой системы образования стала идея В. М. Андрианова,

<sup>1</sup> Центр документации общественных организаций Свердловской области (ЦДООСО). Ф. 61. Оп. 2. Д. 1436. Л. 89.

<sup>2</sup> Там же. Ф. 198. Д. 393. Л. 75–76.

<sup>3</sup> Там же. Ф. 61. Оп. 2. Д. 1436. Л. 89.



секретаря Свердловского обкома ВКП(б). Им было выдвинуто предложение о создании школ рабочей молодежи. Поддержав предложение было принято постановление СНК СССР «Об обучении подростков, работающих на предприятиях» 15 июля 1943 г. [13, с. 81–82], которое стало основой для формирования школ рабочей молодежи. В этих школах организовывалась классно-урочная система, были экзамены для перевода из одного класса в другой. Комсомольские организации Свердловской области поддерживали инициативу по привлечению работающих подростков к образованию. К примеру, комсомольская организация завода Уралмаш проводила собрания на тему среднего образования. Школам рабочей и сельской молодежи оказывали помощь партийные, советские и профсоюзные организации. Это привело к увеличению учащихся [17, с. 144].

Введение всевобуча явилось важным этапом перестройки военного обучения населения в соответствии с требованиями войны. Программа военной подготовки до 1942 г. включала обучение разным специальностям, таким как снайперы, автоматчики, станковые пулеметчики, минометчики и истребители танков, а также санитары, противохимическая и воздушная защита. Было развернуто мощное движение по организации всевобуча, с тысячами заявлений о зачислении в подразделения по изучению военного дела. Газеты систематически печатали статьи о всевобуче и задачах его реализации. Уже осенью 1941 г. в стране начала действовать сеть военно-учебных пунктов, а также создавались военные кабинеты и дома всевобуча. Для учебы использовались учебное оружие, наглядные пособия. Занятия проводились в стрелковых клубах, на стадионах. По сообщениям партийных органов, проблемой первого года войны был недостаток оружия для проведения занятий, вследствие чего в г. Свердловске промкомбинат и ацетилено-сварочный завод выпускали макеты винтовок и пулеметов. Комсомол существенно помог в решении данной проблемы, предоставляя республиканским и областным комитетам различные учебные пособия и материалы, производимые комсомольцами во внеурочное время. Также обучающиеся сами изготавливали наглядные пособия и учебное оружие. Благодаря этим усилиям, к октябрю 1941 г. была создана материальная база, которая, хоть и оставалась недостаточной, позволила начать занятия [1, с. 106].

В Свердловском сельскохозяйственном институте, образованном в 1940 г. (ныне – Уральском государственном аграрном университете) организовывались кружки и курсы, которые за два года войны успешно выпустили 600 связистов, 450 медицинских сестер и 270 санитаров. Кроме того, на кафедре иностранных языков проводилась подготовка военных переводчиков. Всего на фронт ушли 58 студентов и 22 сотрудника, 9 из них погибли [5, с. 68]. В целом комсомольцы Свердловской области активно участвовали в подготовке молодежи к военным действиям и способствовали пополнению Красной Армии. Количество комсомольцев, которые приняли участие в боевых действиях, также было значительным, и некоторые из них стали Героями Советского Союза. Однако, несмотря на все усилия, некоторые комсомольцы погибли на фронте. В целом, их участие было значимым и оказало важное влияние на боевые возможности Красной Армии.

Свердловский областной комитет ВЛКСМ обсудил на заседании бюро вопросы оказания помощи школам всеобуча в подготовке к новому учебному г., после проверки их готовности. Постановлением от 18 августа 1941 г. «О работе комсомольской организации по подготовке школ к 1941/42 учебному году» были определены основные направления работы комсомольской организации по подготовке школ к 1941/42 учебному г.<sup>1</sup> Всего в военно-учебных пунктах получили воинские специальности почти 13 тысяч комсомольцев [7, с. 243]. Проводились спортивные соревнования, лыжные кроссы, походы и учения. В г. Свердловске был организован военно-физкультурный клуб<sup>2</sup>, а в области подготовили множество специалистов, включая лыжников, стрелков, парашютистов, гранатометчиков и медицинских сестер. Это способствовало пополнению Красной Армии квалифицированными кадрами [16, с. 152].

---

<sup>1</sup> ЦДООСО. Ф. 61. Оп. 2. Д. 1426. Л. 22.

<sup>2</sup> Там же. Д. 1572. Л. 1.

В газете «Уральский рабочий» в статье «Враг будет раздавлен (Обзор писем в редакции)» рассказывалось об красноармейцах – комсомольцах Ленинского района Свердловска (А. Вашеv, Г. Хусаннов, А. Ширяев, Э. Дыжин), которые за короткий срок учебы серьезно овладели сложным боевым оружием [2].

В 1941–1945 гг. в системе всевобуча обучено 28 876 человек, включая 21 978 стрелков, 1721 снайпера, 1704 автоматчика, 814 инструкторов-танкистов и др. В действующую армию направлены 20 812 комсомольцев, в том числе 9800 добровольцами. Из этого числа 35 свердловчан, состоящих во Всесоюзном Ленинском коммунистическом союзе молодежи. Из них получили звание Героя Советского Союза удостоены Михаил Одинцов и Григорий Речкалов – дважды [7, с. 244].

Таким образом, благодаря инициативам и поддержке со стороны организаций и властей, количество школ и учащихся в Свердловской области значительно выросло, а образовательный процесс стал доступным для работающей молодежи и подростков. Введение системы школ рабочей молодежи и программы всевобуча стали важными шагами в развитии образования во время войны.

Великая Отечественная война была одним из самых трудных испытаний для Советского Союза. Во время войны, финансовая и гуманитарная помощь населению имели решающее значение для сохранения жизни и боеспособности советского народа. Гуманитарная помощь также играла важную роль в обеспечении населения во время войны. Она включала в себя продовольствие, одежду, медикаменты и другие необходимые бытовые предметы. Участие в сборе необходимых средств принимали комсомольцы.

Молодежь Свердловской области проявила активность, предложив создать танковую колонну под названием «Свердловский комсомолец». Поддержав эту идею, обком ВЛКСМ принял решение организовать сбор денежных средств на ее строительство. В течение последних месяцев 1941 г. в фонд колонны было собрано 16,5 миллиона рублей. Работу по выполнению заказа вели сразу два завода. Последний танк колонны был собран в конце апреля 1942 г. Всего в годы войны комсомольцы и молодежь Свердловской области собрали 54,9 миллиона рублей на вооружение, что составляет три танковые колонны [15, с. 194]. Это показывает, что комсомол играл важную роль в финансовой поддержке и вооружении Красной Армии.

В период Великой Отечественной войны Урал стал стратегически важным регионом, где активно осуществлялось укрепление оборонного потенциала, что требовало значительных трудовых ресурсов. Начальная мобилизация трудящихся на фронт превосходила возможности их замещения, что приводило к острой нехватке рабочей силы. В ответ на этот вызов комсомольцы, оставшиеся на тыловых позициях, были призваны мобилизовать массы для работы на промышленных предприятиях.

Эвакуация значительно облегчила ситуацию, поскольку 55% прибывших в регион трудоспособных людей активно включились в производственные процессы. Количество детского и женского труда заметно возросло, особенно после кампании, проведенной комсомолом под лозунгом «Заменим уходящих на фронт мужчин!». Благодаря этим усилиям сотни тысяч женщин были привлечены к промышленной деятельности, и к концу войны их доля в промышленности Свердловской области составила 50,1% [19, с. 269]. Особую роль сыграл и комсомол, им в сентябре 1941 г. на производство было направлено около 28 тыс. учащихся школ и молодежи.

Стремление людей как можно больше помочь стране и приблизить победу, породило различные варианты мотивации увеличения производительности труда. Так, в Свердловске молодые рабочие положили начало патриотическому движению двухсотников. В самом начале войны свердловские комсомольцы призывали всех работать не только за себя, но и за товарища, который ушел на фронт. Главным призывом было – ежедневно выполнять минимум две нормы продукции на станках. Для рабочих работа в тылу была сродни фронту – также значима и необходима, когда ни одна секунда не должна была быть прожита зря.

Этот призыв вызвал энергичный отклик, и началось сильное движение «двухсотников», где трудящиеся стремились не только к превышению нормы, но и к выполнению не

менее двух норм за смену. Работники тыла уже не ограничивались простым превышением нормы, осознавая, что в условиях военного времени, когда фронт требует увеличения производства оружия и боеприпасов, необходимо трудиться за двоих или за троих. Это движение «двухсотников» предоставило значительные перспективы для увеличения производительности труда, которые следовало максимально использовать. Патриотическое движение было поддержано и возглавлено общественными организациями. На пленуме Свердловского обкома комсомола была поставлена амбициозная задача для всех комсомольцев – достигать ежедневного выполнения производственной программы не менее чем на 200 процентов. Таким образом, движение «двухсотников» приобрело национальный характер. Однако движение молодежи не остановилось на двойном превышении нормы, после двухсотников появились и трехсотники, и пятисотники, и тысячники. Известный фрезеровщик Уралвагонзавода Д. Ф. Босый стал тем рабочим, которому удалось за смену выполнить норму на 1480 процентов. Таких результатов удалось достичь благодаря эффективному и рациональному рабочему месту. Затем прием Д. Ф. Босого начали применять повсеместно. Благодаря тому, что Д. Ф. Босой с радостью делился со всеми используемой методикой, его ученики в скором времени смогли выполнить около 30 норм (2830%), тем самым увеличив результат учителя в два раза. В праздничные и показательные дни ученикам Д. Ф. Босого – А. Дианова и А. Нефедова удавалось выполнять по 13–20 норм. Движение тысячников распространилось на многие предприятия Урала [14, с. 72–73].

Уже в июле 1941 г. в газете «Уральский рабочий» публикуются упоминания о самоотверженности комсомольцев. Так А. Латышев, секретарь комитета ВЛКСМ Верх-Исетского завода пишет, что молодые металлурги-комсомольцы Верх-Исетского завода проявляют образцы самоотверженности в труде. Смена Николая Верховена досрочно закончила полугодовую программу [11; 12].

В зиму 1942–1943 гг., железнодорожники Урала отправляли эшелоны с войсками и грузами на скорости до 800 км в сутки. Были случаи, когда поезда достигали скорости 1000 км в сутки. В этот момент диспетчер Н. И. Еремин стал организатором соревнования между диспетчерскими участками за выполнение государственных норм передачи поездов и ускорение оборота вагонов.

Машинист углеподъемного крана Свердловской дороги А. Черепанов предложил и успешно осуществил совмещение операций при снабжении паровозов топливом. Он смог снабжать два паровоза одновременно одним краном. В результате он выполнил 8 годовых норм и сэкономил 1200 тонн угля, за что получил звание Героя Социалистического труда.

Путевой обходчик дистанции Свердловской дороги М. Казанцев предложил совмещать работу обходчика и ремонтника. Благодаря этому, ремонтные работы, которые обычно занимали 336 часов, были выполнены за 180 часов. За свою инициативу М. Казанцев также получил звание Героя Социалистического Труда [11].

В целом, общее снижение рабочих рук в промышленности сделало молодежь, по сути, основной кадровой силой промышленности области. На предприятиях среднего машиностроения СССР в годы войны молодые люди до 25 лет составляли 55% всех работающих, на предприятиях по изготовлению боеприпасов – 42%, в авиационной промышленности – 40%, на железнодорожном транспорте – 32% [8, с. 20].

Таким образом, во время зимы 1942–1943 гг. на Урале были предприняты значительные усилия для обеспечения снабжения войск и грузоперевозок. Благодаря инициативе и находчивости железнодорожников, удалось достичь высокой скорости передачи поездов и ускорить оборот вагонов. Их труд и достижения были признаны государством, и некоторые из них были награждены званием Героя Социалистического Труда. Эти истории являются примерами эффективного использования ресурсов и труда в условиях военного времени. Они подчеркивают важность совместных усилий и инноваций для обеспечения эффективности и результативности в труде.

В начале 1942 г. на промышленные предприятия региона пришло 4 тысячи девушек, которые были вынуждены быстро освоить сложные профессии. Эти усилия по мобилизации

трудовых ресурсов оказались важным фактором в поддержке оборонного потенциала страны в тыловом регионе, что в значительной мере способствовало успешному ведению войны.

В городских газетах постоянно упоминались успехи девушек-комсомолок, которые выполняли и перевыполняли задания. Например, в газете «Путевка» в выпуске от 3 июля 1991 г. было написано о высокой производительности комсомолок Свердловского вагонного участка – Богдановой и Кыштымовой [3]. Девушки не только помогали на производствах, но и в других сферах, например, многие комсомолки, согласно статьям Уральского рабочего, были донорами. Так, в номере журнала от 2 июля 1941 г. рассказывается об преподавательнице английского языка комсомолке Н. Климовой, которая решила стать донором [6].

Свердловский комсомол играл важную роль в организации производственно-технического обучения молодых рабочих на предприятиях в условиях военного времени. Благодаря инициативе опытного токаря Уралмашзавода П. К. Спехова было организовано движение за массовое обучение молодежи. Также это обучение было необходимо, поскольку молодых рабочих, только прибывших в производство, сразу ставили к станку, с которым они работать не умели, из-за чего станки быстро выходили из строя. Основной акцент делается на массовом обучении молодежи методом индивидуально-бригадного обучения. Этот метод позволял начинающему рабочему получать образование, не отрываясь от производства, что было важным аспектом в условиях военного времени. Суть метода заключалась в том, что ученик и учитель работали вместе и их заработок был общим, поэтому оба были заинтересованы в более быстрой подготовке ученика к профессии. Этот метод обучения оказался очень эффективным, так как позволил подготовить ученика к самостоятельной работе всего за 45 дней [9, с. 315].

Одной из форм социалистического соревнования за повышение производительности труда при улучшении качества производственного процесса были комсомольские молодежные бригады. Как было сказано в предыдущем разделе, молодежь стала социальной группой, наводнившей производство в тылу. В довоенный период первые комсомольские молодежные бригады были созданы в конце 1920-х гг. в Твери. Развитие комсомольско-молодежных бригад шло по пути создания постоянно действующих ударных бригад с целью достижения повышения производительности труда, освоения самых современных на тот момент технологий.

Комсомольско-молодежные и фронтовые бригады сыграли огромную роль в повышении производительности труда при войне. Они были новой формой организации труда, школой воспитания и производственного обучения молодежи. Комсомольско-молодежные бригады начали создаваться на предприятиях в июле 1941 г., а затем формировались участки, агрегаты и цехи. Бригады соревновались за право называться фронтовыми. Фронтовые бригады представляли собой более высокую ступень в развитии социалистического соревнования военного времени. Они возникли в октябре 1941 г. на Уралмашзаводе и отвечали потребностям фронта.

Например, на Уралмашзаводе первая фронтовая бригада была сформирована для увеличения выпуска бронекорпусов во время немецкого наступления на Москву. Под руководством молодого мастера Михаила Попова бригада сократила время расточки корпусов с 36 до 7–8 часов, рекорд составил 1 час 30 минут [14, с. 76]. Молодежь была воодушевлена достигнутыми успехами и объявили свою бригаду фронтовой, вместе с этим они обращались к остальным комсомольцам с призывом создавать такие же бригады. Таким образом в стране появились первые фронтовые бригады, а к марту 1942 г. на Уралмашзаводе таких бригад насчитывалось уже 40. В поддержку инициативы бригады мастера М. Попова, комитет ВЛКСМ организовал соревнование комсомольско-молодежных бригад, чтобы определить, какие из них могут быть названы фронтовыми.

Фронтовые бригады были готовы выполнять любые задания невзирая на времени, проявляя высокую трудовую дисциплину и взаимопомощь. Мастера производства с высокой производительностью труда были способны обслуживать несколько станков одновременно. Благодаря этим качествам, результаты их работы можно считать систематическими, а не случайными.

С учетом постоянно увеличившихся плановых заданий фронтовым бригадам все равно удавалось их превосходить. Так, например, на Уралмаше бригада Каргаполова смогла в среднем превысить планы на 167% [14, с. 78]. Таким образом, пример фронтовых бригад демонстрировал не только возможности рабочих, но и настоящий патриотизм и преданность своей Родине, а самое главное – готовность сделать все ради победы.

На заседании 10 апреля 1942 г. Бюро Свердловского обкома ВКП(б) обсудило опыт работы фронтовых бригад на Уралмашзаводе. Заводские руководители, цеховые руководители, сменные мастера и бригадиры делились опытом. Никто из них не жаловался на усталость, главной проблемой было для них то, что были простои, от которых следовало избавиться. Бригады работали усердно и без привлечения дополнительной рабочей силы благодаря патриотическому движению комсомольцев и молодежи [14, с. 84].

Представители молодежи в лице комсомола на XII Пленуме ЦК ВЛКСМ 8 апреля 1944 г. в своем письме И. В. Сталину писали: «... комсомольцы и молодежь стараются успешно выполнить взятые обязательства. На фабриках и заводах, на шахтах и рудниках широко развернулось движение молодых рабочих за высокую производительность труда. Почин передовых молодежных бригад, увеличивающих выпуск продукции с меньшим количеством рабочих, нашел горячую поддержку, растет число двухсотников, фронтовых бригад во всех отраслях промышленности. Сельская молодежь трудится над тем, чтобы помочь МТС, колхозам и совхозам успешно провести третью военную весну, завоевать высокий урожай: в МТС, колхозах и совхозах создаются молодежные звенья, разворачивается социалистическое соревнование за получение высоких урожаев, за увеличение выработки на каждый трактор. Комсомольцы и молодежь принимают активное участие в восстановлении разрушенного немцами народного хозяйства в освобожденных районах, окружают заботой и любовью детей фронтовиков» [4, с. 189].

Все принимаемые государством меры по повышению и стимулированию трудового участия молодежи принесли свои плоды. К 1944 г. производительность труда молодых рабочих в промышленности по сравнению с довоенным временем увеличилась на 40%, а по ряду заводов (например, авиационной и танковой промышленности) – на 45%. Число стахановцев среди молодежи выросло на 40–45%, количество двухсотников составило 30% от общего числа молодежи, занятой в промышленности [8, с. 20–21].

Таким образом, на молодых людей, молодежь как наиболее активную социально-возрастную группу выпали наибольшие требования государства в плане трудовой повинности в тылу. Несмотря на все трудности военного времени, советское государство находило возможность повышать образование молодого поколения.

Свердловский комсомол выполнял функцию организации обучения молодых рабочих, способствуя их быстрому вовлечению в производственные процессы, повышению квалификации и решению проблем, связанных с нехваткой квалифицированных кадров в условиях военного времени. С использованием эффективных методов организационно-политической работы, комсомольские организации Свердловской области обеспечили активное участие молодежи в размещении и пуске эвакуированных предприятий, налаживании выпуска военной продукции, подготовке кадров для промышленности и повышении эффективности производства. Оценивая работу комсомола в решении кадровых проблем, можно сделать вывод, что благодаря комплексным мерам, проведенным во время войны, уральское индустриальное производство не страдало от постоянного дефицита рабочей силы.

Своеобразным завершением трудовых процессов чрезвычайных условий военного времени стали массовые награждения после окончания войны в 1945 году. Медалью «За доблестный труд в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг.», орденом «Трудового Красного Знамени», медалью «За трудовую доблесть», медалью «За трудовое отличие», орденом «Знак Почета», а также Почетными грамотами Президиума Верховного Совета СССР и РСФСР были награждены многие работники промышленных и сельскохозяйственных предприятий. Трудовые достижения в промышленности и в сельском хозяйстве были предметом пристального внимания властей и всего общества, использовались в качестве ориентиров и

средства патриотического воспитания. Весь комплекс принятых мер смог решить главную задачу – обеспечить потребности фронта и жизни в тылу.

### Список литературы

1. Бодрова Е. В. Роль ВЛКСМ в организации всеобщего военного обучения в годы великой отечественной войны // Советская молодежь в исторической памяти России : сб. науч. трудов. Сургут, 2018.
2. Враг будет раздавлен (Обзор писем в редакции) // Уральский рабочий. 1941. № 159.
3. Выполняют свой долг. // Путевка. 1941. № 55.
4. Гончаров Г. А. Трудовой и ратный подвиг молодежи Кировской области в годы Великой Отечественной войны (1941–1945 гг.): дис. ... канд. ист. наук. Владимир, 2018.
5. Гуторова А. А. Летопись комсомольской организации в Свердловском сельскохозяйственном // Наука и современность : сб. ст. Екатеринбург: Уральский государственный аграрный университет, 2021.
6. Женщины. Доноры // Уральский рабочий. 1941. № 154.
7. Каплюков В. В. Новые документы ЦДООСО о работе партийных органов Свердловска в годы Великой Отечественной войны // Архив в социуме-социум в архиве. 2023.
8. Комсомол в период Великой Отечественной войны Советского Союза. М., 1949.
9. Кругликова Г. А. Вклад Комсомола Свердловской области победу над фашистской Германией // Великий подвиг народа по защите Отечества: вехи истории : сборник научных статей. Екатеринбург, 2020.
10. Куманев Г. А. Трудовой подвиг комсомола в Великой Отечественной войне. М., 1975.
11. Латышев А. для фронта, для победы! // Уральский рабочий. 1941. № 164.
12. Латышев А. Впереди – смена комсомольца Верховец // Уральский рабочий. 1941. № 168.
13. Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа: сборник документов 1917–1973 гг. / сост. А. А. Абакумов, Н. П. Кузин, Ф. И. Пузырев, Л. Ф. Литвинов. М., 1974.
14. Нестеренко М. С. Патриотическое движение рабочего класса Урала за повышение производительности труда в годы Великой Отечественной войны // Вопросы истории Урала. Свердловск, 1961.
15. Семенова А. А. Участие населения Урала в финансировании создания боевой техники в годы Великой Отечественной войны // Смыслы, ценности, нормы в бытии человека, общества, государства. 2017.
16. Семухин Н. В. Молодёжь – фронту! // Подвиг трудового Урала : сб. ст. Свердловск, 1965. 295 с.
17. Сперанский А. В. На войне как на войне... Свердловская область в 1941–1945 гг. Екатеринбург, 2015. 408 с.
18. Товарищ комсомол. Документ съездов, конференций и ЦК ВЛКСМ (1918–1968) Т. II. 1941–1968. М., 1969.
19. Урал – фронту / П. Г. Агарышев, М. Н. Евланова, А. Г. Наумова [и др.] ; под ред. А. В. Митрофановой. М., 1985.
20. Урал в панораме XX века / С. С. Агеев, В. В. Алексеев, Е. П. Алексеев [и др.] ; гл. ред. В. В. Алексеев. Екатеринбург, 2000.
21. Щекина Л. Дисциплина, боевая готовность // Уральский рабочий. 1941. № 160.

**Лупандина Надежда Владимировна,**

SPIN-код: 4166-0929

преподаватель, Екатеринбургский энергетический техникум; 620103, Россия, г. Екатеринбург, ул. Умельцев, 1; luanda.baxcha@yandex.ru

## **ОБЩЕСТВЕННЫЕ ИНИЦИАТИВЫ ПИОНЕРСКИХ И КОМСОМОЛЬСКИХ ОРГАНИЗАЦИЙ СВЕРДЛОВСКОЙ ОБЛАСТИ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** пионерская организация; комсомольская организация; общественные инициативы; Великая Отечественная война; Свердловская область

**АННОТАЦИЯ.** Автор рассматривает историю деятельности общественных организаций Свердловской области в годы Великой Отечественной войны. Автор определяет вклад детских и молодежных организаций Свердловской области в данный исторический период.

**Lupandina Nadezhda Vladimirovna,**

Lecturer, Ekaterinburg Energy College, Russia, Ekaterinburg.

## **HERITAGE IN MODERN SOCIO-CULTURAL SPACE: PROBLEM STATEMENT**

**KEYWORDS:** pioneer organization; Komsomol organization; community initiatives; The Great Patriotic War; Sverdlovsk region

**ABSTRACT.** The author examines the history of the activities of public organizations in the Sverdlovsk region during the Great Patriotic War. The author determines the contribution of children's and youth organizations of the Sverdlovsk region in this historical period.

Немаловажную роль, обеспечившую победу советского народа в Великой Отечественной войне, сыграла деятельность детских и молодежных общественных организаций Свердловской области. Ведущую позицию среди других общественных организаций занимал комсомол.

Первый областной съезд Социалистического Союза Рабочей Молодёжи Урала открылся в Екатеринбурге 8 декабря 1917 г., в нем принимало участие 43 делегата из 21 организации. Были приняты программа и Устав областной молодежной организации. В 1918 году в Москве на Всероссийском съезде союзов рабочей и крестьянской молодежи был создан Российский Коммунистический Союз Молодежи – РКСМ. Эта памятная дата празднуется как День рождения Комсомола. 19 мая 1922 года на 2-й Всероссийской конференции комсомола по инициативе Надежды Константиновны Крупской было принято решение создать детскую пионерскую организацию. С этого исторического момента и начинается плодотворный путь взаимодействия пионеров и комсомольцев в общественной жизни страны.

Активную роль в организации пионерского движения в годы Великой Отечественной войны сыграл обком Свердловского ВЛКСМ под руководством первого секретаря Харламова Александра Ермолаевича, Семухина Николая Владимировича, которые организовали работу как на предприятиях области, так и на селе. Наравне со взрослыми на предприятиях активно работали учащиеся и выпускники системы профессионально-технического обучения. В каждой школе области были организованы ученические бригады, обеспечивающие сбор и заготовку силоса, веточного корма, уборку сена, прополку и уборку зерновых культур. Таким образом с лета 1941 года пионеры и молодежь области заготовили прочную кормовую базу для скота и перевыполнили нормы задания в несколько раз. Учащиеся младших классов были привлечены для сбора грибов, ягод и лекарственных культур. Пионеры и школьники

19 школ Свердловской области взяли шефство над молодняком животноводческих ферм в 33 колхозах, в колхозах были организованы станции юннатов (юных натуралистов). Ежегодно пионеры вместе с комсомольцами принимали активное участие во всесоюзном ежегодном воскреснике. 8 ноября 1942 года во Всесоюзном воскреснике «Пионеры – фронту» приняло участие более 3000 тысяч пионеров и школьников Свердловской области. Было заработано и отчислено в фонд обороны свыше 4000 тысяч рублей [1, с. 156].

Пионерские организации Свердловской области приняли участие и поддерживали многочисленные инициативы комсомола по разным направлениям деятельности и внесли свой важный вклад в дело Победы в годы Великой Отечественной войны.

Таблица

Общественные практики и инициативы Пионерской организации Свердловской области  
(1941–1945 гг.)

Деятельность пионерских организаций в годы ВОВ/годы	1941	1942	1943	1944–1945
Сбор средств на строительство военной техники	Сбор средств на строительство танка «Пионер Урала» пионерами и школьниками Полевского района	Сбор средств на танковую колонну «Свердловский комсомолец» Пионеры и школьники Липовецкой неполной средней школы Туринского района Свердловской области собрали 5 тыс. рублей	К весне 1943 года молодёжь и школьники Свердловской области собрали на вооружение для действующей армии около 542 млн. рублей	
Участие в ежегодных Всероссийских воскресниках и смотрах		Всесоюзный воскресник «Пионеры – фронту» Ребята (по всей стране)заготовили 74943,3 кубометра дров, 297 тонн угля и 63 тонны торфа для школ и семей фронтовиков, собрали 4268,1 тонны металлического лома и 355,4 тонны дикорастущих и лекарственных растений, 2719 пудов колосьев, перебрали 2388,5 тонны овощей, утеплили 565 школ и 172 скотных двора, очистили от снега 29 тысяч квадратных метров железнодорожных путей...		Проведен Всесоюзный смотр технического творчества «Юные техники – в помощь фронту!»



Деятельность пионерских организаций в годы ВОВ/годы	1941	1942	1943	1944–1945
Помощь эвакуированным детям и детским домам	Пионеры и школьники, вовлекая взрослых, проводили сбор теплых вещей, белья, обуви, чайной и хозяйственной посуды, учебников для детей эвакуированных и детских домов	На 25 апреля 1942 г. по области было собрано 247 тысяч различных вещей, из них 3750 зимних пальто, более 500 пар детских валенок, 5100 детских шапок, 2925 пар кожаной обуви, более 300 комплектов ватных костюмов		
Сельскохозяйственные работы	1. В каждой школе области были организованы ученические бригады, обеспечивающие сбор и заготовку силоса, веточного корма, уборку сена, прополку и уборку зерновых культур. 2. Учащиеся младших классов в годы войны ежегодно привлекались для сбора грибов, ягод и лекарственных культур 3. Пионеры и школьники 19 школ Свердловской области взяли шефство над молодняком животноводческих ферм в 33 колхозах			
Бытовые инициативы	Организация починки белья для госпиталей, заготовка топлива для семей фронтовиков, сбор посуды и одежды для эвакуированных семей			
Досуговые и культурные инициативы	1. Подготовка подарков и писем для фронтовиков 2. Посещение больных и раненых в госпиталях, выступление с номерами художественной самодеятельности			

С 1941 года в СССР развернулось движение за создание танковых колонн. В октябре 1941 года учащиеся школ Полевского района Свердловской области обратились ко всем пионерам и школьникам Свердловской области с призывом построить танк «Пионер». Их поддержали учащиеся всех школ области. Прошло несколько месяцев, и 250 тыс. рублей были собраны. Пионеры и школьники Липовецкой неполной средней школы Туринского района Свердловской области в 1942 году заработанные в колхозе и вырученные за сданную макулатуру 5 тыс. рублей и металлолом передали на танковую колонну «Свердловский комсомолец». Патриотическое движение пионеров и школьников за сбор средств для строительства танков и танковых колонн охватило все школы страны. К весне 1943 года молодёжь и школьники страны собрали на вооружение для действующей армии около 542 млн рублей.

Зимой 1941 г. Свердловский обком комсомола обратился к комсомольским организациям области с просьбой оказать помощь эвакуированным детям. В школах, на заводах, в колхозах пионеры и школьники, вовлекая взрослых, проводили сбор теплых вещей, белья, обуви, чайной и хозяйственной посуды, учебников для детей эвакуированных и детских домов.

Школьники г. Свердловска в январе 1942 г. собрали 10880 наименований теплых вещей (пальто, валенки, шапки ушанки, детские костюмы, варежки, ватные брюки, телогрейки, кожаная обувь, постельные принадлежности) [15, с. 60]. Тимуровские команды школ города ходили по домам и квартирам свердловчан. Так, учащиеся пятого класса школы № 40 собрали за один вечер 25 вещей, в том числе два пальто, пять теплых шапок, теплые шарфы, носки, рубашки. В школах организовывались бригады по перешиву и ремонту собранных вещей. Таким образом, к апрелю 1942 г. в г. Свердловске было собрано 41347 вещей<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Справка Свердловского обкома ВЛКСМ в ЦК ВЛКСМ о сборе вещей для эвакуированных детей. 12 мая 1942 г. ЦДООСО. Ф. 61. Оп. 5. Д. 65. Л. 69.

Всего в годы Великой Отечественной войны из Свердловской области в Красную армию было мобилизовано более 732 000 человек.

В ЦК ВЛКСМ наряду с военными отделами создаются отделы по руководству обязательной военной подготовкой молодежи. В обкомах, горкомах и райкомах введена должность секретаря по военно-физкультурной работе.

Всего ЦК ВЛКСМ провел 73 специальных мобилизации комсомольцев и молодежи в армию и флот: ряды защитников Родины пополнили 3,5 млн членов ВЛКСМ. Всего за годы войны на фронт ушло более 30% комсомольских работников, 66000 секретарей первичных комсомольских организаций.

С лета 1942 г. по согласованию с центральным штабом партизанского движения в специальных школах стали функционировать отделения по подготовке комсомольских организаторов для работы среди молодежи оккупированных немецко-фашистскими захватчиками районов. К концу года в таких школах было подготовлено около 4000 бойцов. ЦК ВЛКСМ провел 11 мобилизаций. В 1943 г. в тылу врага уже действовало около 3000 первичных комсомольских организаций. В октябре 1942 г. ЦК ВЛКСМ была утверждена специальная Почетная грамота ЦК ВЛКСМ комсомольцам-партизанам за активную борьбу в тылу против немецких захватчиков. С октября 1943 г. лучшие комсомольские организации награждались Красными знаменами ЦК ВЛКСМ.

Комсомольские организации Свердловской области взяли шефство над сооружением предприятий, имевших важное оборонное значение. Досрочно вступила в строй на Нижнетагильском металлургическом заводе подшефная комсомолу домна № 3. Комсомольцы активно участвовали в строительстве тракторного завода на Алтае, крупного угольного рудника в Караганде, алюминиевого комбината на Урале.

Комсомольско-молодежные бригады, выполняя заказы фронта, стали соревноваться за звание «фронтовых». В дни обороны Москвы бригада Уральских рабочих досрочно выполнила важное государственное задание – создала новую технологию расточки бронекорпусов для танков. К середине ноября 1941 г. 34 комсомольско-молодежным бригадам было присвоено звание фронтовых. 12 февраля 1942 г. на нижнетагильском Уралвагонзаводе фрезеровщик Дмитрий Филиппович Босый выполнил дневную норму на 1480 процентов, положив начало движению тысячников. За годы войны комсомол Свердловской области вырастил 820 тысячников. Наравне с ребятами трудились и девушки-комсомолки. Всю войну работали женские комсомольско-молодежные бригады, которые обеспечивали тыл и фронт самым необходимым – стирали и чинили одежду для больных и раненых, сдавали кровь, служили связистами и снайперами.

Осенью 1941 года Обком ВЛКСМ Свердловской области принял решение о сборе средств на постройку танковой колонны «Свердловский комсомолец». К декабрю 1941 г. в фонд колонны было собрано 16,5 млн. рублей. Заводские комсомольцы решили проводить все работы во вне рабочее время. Последняя машина колонны была собрана в конце апреля 1942 г. 1 мая 1942 г. Красная Армия получила первую танковую колонну «Свердловский комсомолец».

К концу 1942 г. молодежь области собрала 11 млн рублей на вторую танковую колонну.

В 1943 г. ушла на фронт третья танковая колонна «Свердловский комсомолец», на постройку второй было собрано 22 млн рублей. Всего за годы войны комсомольцы и молодежь Свердловской области собрали на вооружение 55 млн. рублей.

В 1941 году началось строительство – Красногорской ТЭЦ, интенсивно расширялись Среднеуральская ГРЭС, Нижнетагильская ТЭЦ и многие электростанции на заводах. Однако поначалу дело шло медленно. Тогда над стройками энергетики взял шефство комсомол. На строительство предприятий энергетической промышленности было направлено около 700 юношей и девушек и 105 бригад из учащихся школ трудовых резервов. ЦК ВЛКСМ писал в те дни: «Дорогие товарищи! Сейчас жизнь требует от нас, комсомольцев и молодежи, помочь стране быстро пустить в ход новые электростанции, помочь еще больше расширить нашу военную промышленность. ЦК ВЛКСМ обращается к комсомольцам, работающим на

стройке: будьте в первых рядах молодых строителей! Личным примером сплывайте и увлекайте всю молодежь на самоотверженную помощь фронту! С честью выполним задание Государственного Комитета Обораны» [11, с. 213].

«Фронт требует – сделаем» – ответили молодые строители [11, с. 213]. По инициативе челябинцев развернулось соревнование за досрочное выполнение строительных и монтажных работ, за их высокое качество. Отряд монтажников на 37 дней раньше срока смонтировал восьмой котел Красногорской ТЭЦ. Особенно отличились здесь Валя Корчагин, Коля Ефимов, Ваня Абрамов, выполнявшие по две нормы в смену. Все время перекрывал плановые наметки отряд воспитанников трудовых резервов на Среднеуральской электростанции. По первым итогам соревнования эти коллективы завоевали переходящие Красные знамена Главного управления. трудовых резервов и ЦК ВЛКСМ.

Шефство комсомола, самоотверженность строителей помогли завершить сооружение самой крупной по тем временам в СССР Красногорской теплоэлектростанции и довести до проектной мощности Среднеуральскую ГРЭС. Президиум Верховного Совета СССР наградил обе станции орденами Ленина.

По призыву Государственного. Комитета Обораны комсомол взял шефство также над строительством металлургических объектов. В Свердловской области наращивались мощности Новотагильского металлургического завода, возводились доменные и мартеновские печи на старых заводах – Серовском, Алапаевском и других. Одной из крупнейших строек военных лет была третья тагильская домна. Зима выдалась в тот год очень суровой, не хватало техники, рабочей силы, особенно квалифицированных кадров. В это трудное время комсомольская организация Тагилстроя взяла шефство над строительством металлургических комбинатов.

По решению Центрального Комитета комсомола сюда приехало 1800 юношей и девушек. Был создан комсомольский штаб под председательством секретаря горкома ВЛКСМ А. Произволова, комсомольскую организацию возглавил один из лучших активистов Н. Чугуев. На стройке работала выездная редакция «Комсомольской правды». Молодые рабочие сформировали 18 бригад, которые действовали на самых трудных участках. Бригады монтажников Бочули и Туменова досрочно смонтировали бункерную эстакаду.

Комсомольцы Серова и Серовсталстроя соорудили новую мартеновскую печь за 100 дней. Они объединились в специальные отряды, в которые вошло 15 комсомольско-молодежных бригад.

«Для комсомольцев-строителей нет сейчас более важной задачи, – писала одна из листовок «За боевую стройку», – как усиление помощи фронту. Ему, фронту, – все наши мысли, весь наш труд, вся наша энергия... Каждый молодой работник тыла, каждый комсомолец – боец великой битвы за честь и свободу Родины. И только строитель выполнит свой долг до конца, кто в эти дни будет работать не покладая рук и будет способствовать завершению строительства комплекса мартеновской печи» [11, с. 216].

Комсомольская организация Свердловской области принимала активное участие в восстановлении Сталинграда. По призыву ЦК ВЛКСМ возрождать город-герой приехали 23000 членов ВЛКСМ. Всего по стране с апреля 1943 г. до конца войны ВЛКСМ мобилизовал на восстановление разрушенного фашистами хозяйства 100000 комсомольцев; по инициативе комсомольских организаций проведено 5 Всесоюзных комсомольско-молодежных воскресников, в которых приняли участие 43 миллионов человек; в фонд обороны перечислено 460 миллионов рублей; отработано 9,7 миллионов трудодней [7].

Свердловская областная комсомольская организация неоднократно награждалась Почетной грамотой ЦК ВЛКСМ за лучшие показатели во Всесоюзном социалистическом соревновании комсомольских организаций по сбору, переработке и отгрузке отходов цветных металлов (в 1944 г. – за II место, в 1945 г. – за I место).

Молодежь Урала трудилась на восстановлении многих заводов Украины и Белоруссии, шахт Донбасса, железнодорожного транспорта.

За мужество и отвагу в годы Великой Отечественной войны было награждено орденами и медалями 3,5 миллионов комсомольцев. 7000 комсомольцев и воспитанникам

ВЛКСМ было присвоено звание Героя Советского Союза. В 1945 г. за выдающиеся заслуги перед Родиной, за большую работу по воспитанию советской молодежи ВЛКСМ был награжден третьим орденом – орденом Ленина.

### Список литературы

1. Военная история Урала: события и люди / под общей редакцией А. В. Сперанского. Екатеринбург : Сократ, 2008. 317 с.
2. Вклад регионов Урала и стран Центральной Азии в победу в Великой Отечественной войне 1941–1945 годов. Челябинск : Южно-Уральский государственный университет, 2020. 498 с.
3. Впереди пионерских колонн. Сборник документов и материалов. Свердловск : Средне-Уральское книжное издательство, 1982. 256 с.
4. Екатеринбург : энциклопедия : в 2-х т. Т. 1. А-М / гл. ред. В. В. Маслаков. 2-е изд. испр. и доп. Екатеринбург : Изд-во Урал ун-та, 2023. 696 с.
5. Екатеринбург : энциклопедия: в 2-х т. Т. 2. Н-Я / гл. ред. В. В. Маслаков. 2-е изд. испр. и доп. Екатеринбург : Изд-во Урал ун-та, 2023. 632 с.
6. История Урала, XX в. : учеб. для общеобразоват. заведений / под ред. Б. В. Личмана, В. Д. Камынина ; Урал. гос. техн. ун-т и др. Екатеринбург : СВ, 1998. 368 с.
7. История Уральского комсомола. EDN WBTSBW. URL: <http://www.kprf-sverdlovsk.ru/news/history/488-2008-10-28-d> (дата обращения: 07.02.2024).
8. Никифорова А. М. Доминирующая роль комсомольской организации в работе с молодежью в Советском Союзе // Проблемы современного образования. 2022. № 2. С. 124–134. DOI: 10.31862/2218-8711-2022-2-124-134. EDN MVTQTB.
9. Орлова Л. Н., Мартынова М. В., Цыганкова Е. А. Роль комсомола в развитии просветительской деятельности в СССР в конце 1950-х – 1960-е годы // Образование и культурное пространство. 2021. № 4. С. 38–45. DOI: 10.53722/27132803\_2021\_4\_38. EDN ICOMHQ.
10. Свердловская область. 70 лет. Справочное издание / ЦДОСО ; сост. Г. И. Степанова. Екатеринбург : Правительство Свердловской области, 2003. 114 с.
11. Так нам сердце велело ...» (1917–1967 гг.). Очерки истории комсомольской организации Свердловской области. Свердловск : Средне-Уральское книжное издательство, 1968. 374 с.
12. Илиппова К. Р. Пионер – всем ребятам пример. Роль пионерской организации в социализации подростков // Актуальные вопросы истории России: проблемы и перспективы развития : материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции, Красноярск, 25 апреля 2023 года. Красноярск : Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева, 2023. С. 71–73. EDN CMKGSF.
13. ымбаленко С. Б. Спасательный круг детства. К столетию пионерской организации // Народное образование. 2022. № 2(1491). С. 111–117. EDN EVMNKW.
14. уркина Н. И. Методы пионерского воспитания в повседневных практиках советской школы (–1990 гг.) // Нравственность, гражданственность, патриотизм – основа современного образования : сборник статей Всероссийской научно-практической конференции с международным участием : в 2 ч., Омск, 01–02 декабря 2022 года. Часть 2. Омск : Омская гуманитарная академия, 2023. С. 169–176. EDN HNNVBQ.
15. ркова Е. И. Помощь жителей Свердловской области эвакуированным детям в годы Великой Отечественной войны // Муниципальная власть в Свердловской области. 2019. № 13. С. 59–

**Матвеева Ирина Юрьевна,**

SPIN-код: 4829-2380

заместитель директора по научной работе, Нижнетагильский музей-заповедник «Горнозаводской Урал»; 622001, Россия, г. Нижний Тагил, пр-т Ленина, 1; matveevaiyu@mail.ru

## **СЕМЬЯ И ШКОЛА: ОПЫТ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РОДИТЕЛЬСКИХ КОМИТЕТОВ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ НИЖНЕГО ТАГИЛА В ПЕРВОЙ ЧЕТВЕРТИ XX ВЕКА**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** родительские комитеты; родители; учителя; общеобразовательные учебные заведения; взаимодействие семьи и школы; гимназии; училища; родительские собрания; Нижний Тагил

**АННОТАЦИЯ.** В данной статье рассматривается деятельность родительских комитетов учебных заведений Нижнего Тагила в первой четверти XX в. Анализируются основные направления и формы их работы. Описывается опыт работы родительских комитетов по содействию учебно-воспитательному процессу, организации помощи нуждающимся учащимся, досуга учеников. Автор приходит к выводу о положительном влиянии родительских комитетов на развитие среднего образования.

**Matveeva Irina Yurievna,**

Deputy Director for Scientific Work, Nizhny Tagil Museum-Reserve “Gornozavodskoy Ural”, Russia, Nizhny Tagil

## **FAMILY AND SCHOOL: THE EXPERIENCE OF THE PARENT COMMITTEES OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF NIZHNY TAGIL IN THE FIRST QUARTER OF THE 20<sup>TH</sup> CENTURY**

**KEYWORDS:** parent committees; parents; teachers; general education institutions; interaction between family and school; gymnasiums; schools; parent meetings; Nizhny Tagil

**ABSTRACT.** This article examines the activities of parent committees of educational institutions in Nizhny Tagil in the first quarter of the 20<sup>th</sup> century. The main directions and forms of their work are analyzed. The experience of parent committees in promoting the educational process, organizing assistance to needy students, and organizing students' leisure time is described. The author comes to the conclusion that parent committees have a positive impact on the development of secondary education.

С позиций гуманитарного подхода педагогический процесс рассматривается как развивающее и развивающееся взаимодействие его участников. В качестве участников этого процесса выступают педагоги, учащиеся и родители. Они включаются в педагогический процесс не только как носители, исполнители определенных функций, обязанностей, но и как личности со своим неповторимым опытом, своими достижениями, проблемами, как субъекты деятельности и общения, которые создают этот процесс [9, с. 18].

Развитие взаимодействия семьи и школы в истории народного образования прошло длительный путь. Значительная роль в этом процессе принадлежала родительским комитетам. Они представляли собой сообразное связующее звено между учителями и учащимися.

В России родительские комитеты стали создаваться в период революции 1905–1907 гг. при многих средних учебных заведениях, мужских и женских.

В соответствии с Высочайше одобренным постановлением Совета министров от 13 ноября 1905 г. родителям учащихся средних учебных заведений предоставлялось право собираться и избирать из своей среды родительские комитеты. В состав родительского комитета, избираемого на год, должны были входить родители учеников от каждого класса. Председатель комитета избирался общим собранием родителей. Ему предоставлялись права наравне с попечителем гимназии как в педагогическом совете, так и в хозяйственном коми-

тете учебного заведения. Педагоги могли присутствовать на родительских совещаниях по приглашению председателя или самого собрания [15, с. 634, 635; 13, с. 140].

Официальное разрешение родителям создавать свои организации привело к тому, что практически одновременно при всех средних учебных заведениях начали работу родительские комитеты.

Не стал исключением и Нижний Тагил. Родительские комитеты созданы были при Павло-Анатолевской женской гимназии, Реальном училище, Горнозаводском училище, Либавской женской гимназии Елены Будковой и др. Активная родительская общественность высказывалась о необходимости создания родительских комитетов во всех школах. От низших школ также желательно участие родителей, от двухклассных по два представителя; от одноклассных, земских, церковно-приходских – по одному представителю от родителей на съезды и собрания<sup>1</sup>.

Родительские комитеты поднимали и решали многие актуальные вопросы школьной жизни. Содействовали школе в учебно-воспитательном деле и в попечении о нуждающихся учащихся. Помогали при постройке зданий, в укреплении материально-технической базы учебных заведений, устраивали литературные вечера, экскурсии, вносили плату за беднейших учащихся, учреждали стипендии. Предметом заботы родительских комитетов была организация питания для учащихся, охраны здоровья и гигиены. Родительские комитеты могли ходатайствовать перед администрацией учебного округа и выходить с коллективными (от нескольких учебных заведений) ходатайствами на Министерство народного просвещения.

Как отмечал современник, «в борьбе с недочетами семейной и школьной жизни родительские комитеты являются новой и притом весьма надежной точкой опоры, потому что родители наиболее заинтересованы в успехе школы и обыкновенно хорошо осведомлены о том, что творится в школе и вне школы» [12, с. 7].

Во время торжественного празднования, посвященного 50-летию Первой Екатеринбургской женской гимназии, председатель родительского комитета К. А. Герц в своей речи обратил внимание, что в воспитании и образовании подрастающего поколения важное место должно быть отведено участию общественного элемента, а семья и школа должны способствовать успешному выполнению общей задачи – воспитать в детях достойных людей [7, с. 20].

На основании циркуляра Министерства народного просвещения в Нижнетагильской Павло-Анатолевской женской гимназии в октябре каждого учебного года начальницей гимназии Л. М. Кларк созывалось общее собрание родителей, выбирался родительский комитет из расчета три человека от каждого класса. В 1909 г. в присутствии более одной пятой общего числа родителей, живущих в Нижнем Тагиле, председателем родительского комитета был единогласно выбран Митрофан Андреевич Плетенев. Членами родительского комитета стали 38 человек<sup>2</sup>. Главная цель деятельности комитета гимназии заключалась в оказании материальной помощи ученицам, так как с первых же заседаний начали поступать прошения о пособиях и уплате взноса за право учения. Деньги в казну родительского комитета поступили от: организации лотереи (600 руб., 53 коп.), от устройства бега обществом поощрения коннозаводства (209 руб., 70 коп.), постановки спектакля (148 руб., 24 коп.). Кроме того, комитету предоставлено право участия в распределении суммы процентного отчисления от карточной игры в заводском Собрании, жертвуемой за право учения недостаточных учениц (129 руб.). Вместе с пожертвованиями от частных лиц итоговая сумма казны комитета составила 1194 руб. 50 коп.

Полученные средства были потрачены на пособия недостаточным ученицам. Для них были приобретены форма, обувь и учебники на сумму 85 руб. 88 коп. Комитет оплатил сеанс кинематографа для учениц в заводском театре (30 руб.), 426 руб. 50 коп. было выделено на

<sup>1</sup> Нижнетагильский городской исторический архив (НТГИА). Ф. 54. Оп. 1. Д. 3. Л. 1-3.

<sup>2</sup> Краткий очерк деятельности родительского комитета при Нижнетагильской Павло-Анатолевской женской гимназии. Нижнетагильский музей-заповедник «Горнозаводской Урал». Фонд письменных источников. ТМ-5582/2.

приобретение учебных пособий и пополнение библиотечного фонда гимназии, на канцелярские расходы, услуги сторожа и печатание отчета потрачено 39 руб. 24 коп.<sup>1</sup>

Типичную деятельность родительского комитета можно рассмотреть на примере работы родительского комитета Нижнетагильского горнозаводского училища в 1909/1910 и 1910/1911 учебных годах. В составе комитета работало 14 человек, в 1909/1910 учебном году состоялось 22 заседания комитета, в 1910/1911 – 24 заседания. Наибольшее число членов, посетившее заседания составило 10 человек, наименьшее – 5 [4, с. 10].

Среди активных членов комитета был Андрей Исакович Худояров, представитель известной династии тагильских живописцев. Семь представителей династии в разные годы окончили горнозаводское училище.

Вопросы первого заседания родительного комитета касались 200-летнего юбилея училища. Решено было ходатайствовать генерал-губернатору о разрешении открыть подписку Пермской губернии на образование капитала на стипендию ученика Нижнетагильского горнозаводского училища. Комитет принял «Положение о стипендии при Нижнетагильском горнозаводском училище в память его 200-летнего юбилея» [3, с. 3]. Согласно документу стипендия назначалась беднейшему из учеников и не налагала на стипендиата никаких обязательств. Стипендиата определял родительский комитет общим голосованием.

На втором заседании родительским комитетом училища поднимался вопрос о проведении практических занятий для учащихся на заводах. Родительская общественность выражала обеспокоенность в том, что большинство выпускников прошлого года лишены были занятий на заводах. Устав училища определял, что для получения аттестата требуется обязательный год практических занятий на заводах, рудниках и лесных дачах Демидова. По этому вопросу комитет обращался к управляющему Нижнетагильских и Луньевских заводов. В результате заводоуправление предоставило возможность практических занятий учащимся последнего курса, но без оплаты [Там же, с. 4].

Изыскивая средства для оказания материальной помощи учащимся, родительский комитет обращался к местному кружку любителей драматического искусства, Нижнетагильскому и Висимо-Шайтанскому обществам потребителей, ссудо-сберегательным товариществам, Нижнетагильскому обществу поощрения коннозаводства. Устроенные в пользу родительского комитета конные бега обеспечили доход в 1909/1910 учебном году 105 руб. 65 коп., в 1910/1911 г. – 88 руб. 12 коп. [Там же].

Откликнулись на просьбу комитета И.А. Васильев и А.Г. Дятлов, первый как организатор, второй как режиссер кружка любителей драматического искусства. Они поставили спектакль, который принес комитету 77 руб. 47 коп.<sup>2</sup>

Отзывчивость общественности Нижнего Тагила позволила комитету оказать единовременное пособие шести ученикам на сумму 55 руб., постоянное пособие в течение трех месяцев трем ученикам по 5 руб. каждому в месяц, всего 45 руб. в 1909/1910 учебном году, в 1910/1911 г. комитет имел возможность внести за право учения за полгода трех учеников 45 руб., выдать пособий деньгами и покупкою обуви и одежды на сумму 59 руб. 66 коп. [3, с. 5; 4, с. 6].

Комитет заботился не только о материальной поддержке учеников, но и заботился о разумном их развлечении. Устраивались сеансы кинематографа, литературно-музыкальные вечера.

Еще одно направление деятельности родительского комитета – забота о здоровье учащихся. В 1909/1910 учебном году трем ученикам было выдано пособие для поездки лечения кумысом в размере 25 руб. каждому [3, с. 4].

---

<sup>1</sup> Краткий очерк деятельности родительского комитета при Нижнетагильской Павло-Анатолевской женской гимназии. Нижнетагильский музей-заповедник «Горнозаводской Урал». Фонд письменных источников. ТМ-5582/2.

<sup>2</sup> Афиша заводского театра. Нижнетагильский музей-заповедник «Горнозаводской Урал». Фонд письменных источников. ТМ-3109/36.

В своей работе родительские комитеты сталкивались и с трудностями. Г. В. Аграев, анализируя деятельность родительских комитетов в 1906/1907 учебном году, приходит к выводу, что многие родительские комитеты не смогли наладить работу не только из-за бюрократических проблем, но и из-за «равнодушия родителей к судьбе школы» [1, с. 41].

В Нижнетагильском горнозаводском училище также наблюдались случаи равнодушного отношения родителей к работе учебного заведения, что выражалось в низкой явке на собрания и заседания комитета. В отчете родительского комитета училища за 1910/1911 учебный год отмечалось, что некоторые из членов комитета или совсем не посещали собрания, или если посещали, то редко. По этой причине не состоялось несколько собраний. И эта картина наблюдалась с самого начала организации комитета. Чтобы повлиять на членов комитета и привлечь их к участию в работе родительской организации, комитет постановил, что за непосещение собраний вносить по 25 коп., и эти взносы считать добровольными пожертвованиями на нужды комитета, и не посетившие собрания без уважительных причин три раза подряд исключаются из состава родительского комитета [4, с. 4]. Тем не менее активные родители смогли организовать работу комитета. Постепенно круг вопросов этих родительских организаций расширялся.

Родительский комитет Павло-Анатолевской женской гимназии высказал мнение на Первом съезде учителей Верхотурского уезда, который состоялся в апреле 1917 г., о том, что главное зло средней школы – это поурочная плата, из-за которой педагогическому персоналу приходится брать большое количество уроков, иногда до 30 в неделю, чтобы прилично содержать семью. Кроме уроков учителям приходится целыми вечерами сидеть над исправлением классных работ учащихся, готовиться к следующему уроку. Еще надо стоять на уровне современных познаний, читать дополнительную специальную литературу. Педагогу современной школы необходимо еще работать в различных общественных организациях, в воскресных школах, читать народу лекции, разъяснять политические события, принимать участие в съездах. Родительский комитет выступает за то, чтобы преподавателям давали не более 18 уроков в неделю. Педагоги с высшим образованием должны получать от 2500 до 3000 руб. в год, со средним образованием – от 1 500 до 1 800 руб. в год<sup>1</sup>.

Расширение деятельности родительских комитетов поставило актуальную задачу их организационного объединения, проведения совместного собрания.

Высказывались мнения о том, что для согласования деятельности родительских комитетов одного города или района предполагается учреждение совета председателей родительских комитетов данного города или района. Совет родительских комитетов города, в котором сосредоточено управление учебным округом, мог бы созывать окружные съезды председателей родительских комитетов. Такие съезды и советы могли бы объединять по возможности решения отдельных комитетов, намечать вопросы и принимать на себя ходатайства о нуждах школы перед высшим начальством [10, с. 165].

Так, 23 апреля 1917 г. состоялось соединенное заседание родительских комитетов средних учебных заведений Нижнего Тагила: Павло-Анатолевской женской гимназии, Реального училища, Горнозаводского училища и Либавской женской гимназии Елены Будковой, где присутствовали 53 чел. В ходе заседания был составлен текст телеграммы министру народного просвещения А. А. Мануйлову, в котором представители родительских комитетов высказывались о том, что только при дружной совместной работе родительских и педагогических общественных организаций возможно создать новую единую свободную школу.

Общее заседание родительских комитетов выдвинуло ряд тезисов о свободной школе и о правах и обязанностях родительских комитетов:

1. Родительские комитеты соглашаются с постановлениями учительского съезда 6–9 апреля 1917 г., но находят, что практическое осуществление этих постановлений неправильно без предварительного обсуждения с родительскими комитетами, попечительными советами и Министерством народного просвещения.

---

<sup>1</sup> Нижнетагильский городской исторический архив (НТГИА). Ф. 54. Оп. 1. Д. 3. Л. 1–3.



2. Единогласно признано необходимым отменить приемные экзамены при поступлении учеников в первый класс средних учебных заведений со свидетельствами народных школ.

3. Единогласно признано необходимым открыть в Нижнем Тагиле высшие начальные мужские и женские училища, профессиональные и школы в достаточном количестве. Для практического осуществления этого постановления просить педагогический и попечительский советы училищ принять совместно с родительскими комитетами участие в разработке проекта и сметы по открытию училищ. Совместно выйти с ходатайством к МНП, Верхотурскому уездному земству в Нижнем Тагиле, местным общественным организациям, обществу местных граждан [Там же].

Были вынесены следующие постановления:

– Каждый член родительского комитета – представитель класса в стенах школы имеет право непосредственно общаться с учащимися, узнавать их нужды, причины неуспехов по предметам, недовольство учителями и т. д. А также имеет право посещать классные уроки любого из преподавателей, естественно без права вмешательства в процесс преподавания, о своих наблюдениях докладывать собранию комитета.

– Требовать права присутствовать на педагогических советах среди учебных заведений не только председателю комитета, но и другим членам по выбору комитета. При этом общее количество членов родительского комитета должно быть равно общему количеству педагогов, с правом решающего голоса.

– Средняя школа в учебно-воспитательном отношении должна находиться в ведении родительских комитетов совместно с попечительскими и педагогическими советами. Их вниманию должны подлежать курсовые программы предметов преподавания и расписания уроков. Программы должны утверждать педагогические советы совместно с родительскими комитетами и попечительскими советами.

– По отношению к начальству средних учебных заведений родительские комитеты должны предъявлять требования относительно школьной дисциплины, нравственного воспитания, порядка и всего, что рекомендует школу с хорошей стороны.

– Признавая, объявленную Временным правительством свободу религиозной совести, религиозно-нравственное воспитание вверить законоучителям, но осуществлять в духе не принудительного изучения правил веры и христианской нравственности, а по обновленным и соответствующим возрасту программам. Светские учителя должны относиться к вопросам веры как христианской, так и других исповеданий, с уважением.

– Родительские комитеты совместно с попечительскими и педагогическими советами должны принимать участие в выборе начальников и начальниц учебных заведений, а также педагогов.

– В целях обеспечения большого участия родителей в попечительских советах, ведущих хозяйственные дела училищ, необходимо увеличить число членов в этих советах от родительских комитетов и педагогических советов.

– В деле реформирования школы и выработке программ обучения родители должны принимать деятельное участие через своих представителей, как в местных, областных и всероссийских съездах с правом решающего голоса [Там же].

В августе 1917 г. в Москве состоялся Первый Всероссийский съезд родительских организаций, в котором участвовало около 250 человек. Кроме представителей городов Центральной России присутствовали делегаты из разных регионов: Урала, Сибири, Дальнего Востока, Средней Азии и др. Собравшиеся пришли к выводу, что необходимо преодолевать обособленность родительских комитетов, сложившуюся из-за многотипности российских средних школ (гимназий, реальных, коммерческих училищ), объединившись в единый союз [2, с. 103].

На заседании 14 апреля 1919 г. съездом делегатов Верхотурского уезда был утвержден проект устава родительских комитетов при начальных и двухклассных училищах, разработанный комиссией при обществе учащихся Верхотурского уезда<sup>1</sup>. Основой этого документа

---

<sup>1</sup> НТГИА. Ф. 54. Оп. 1. Д. 11. Л. 6, 7.

послужил Проект устава родительских организаций, составленный Особым совещанием, проведенным в апреле 1915 г. под руководством Министра народного просвещения графа П. Н. Игнатьева. Уставы результатом длительной работы по созданию правовых механизмов участия семьи в управлении школой. Объединили две тенденции: поиск форм сотрудничества педагогов и родителей в учебно-воспитательном процессе и становление юридического механизма участия родителей в вопросах управления [6].

Рассмотрев деятельность родительских комитетов на примере ведущих учебных заведений мужского и женского образования Нижнего Тагила в начале XX в., можно сделать вывод о том, что они положительно повлияли на положение дел в учебных заведениях, взаимодействуя с педагогами и местным сообществом, успешно решали насущные проблемы среднего образования.

### Список литературы

1. Аграев Г. В. Родители, учителя, ученики. Родительские комитеты и организации: жизнь средней школы за последние годы. СПб. : Т-во худож. Печати, 1908. 218 с.
2. Богуславский М. В., Кудряшёв А. В. Взаимодействие семьи и школы: трудный путь к диалогу в начале XX века // Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и Психология». 2018. № 1(43). С. 98–109.
3. Краткий очерк деятельности родительского комитета при Нижнетагильском горнозаводском училище за 1909–1910 учебный год. Нижний Тагил : Типография П. А. Кузнецовой, 1910. 15 с.
4. Краткий очерк деятельности родительского комитета при Нижнетагильском горнозаводском училище за 1910–1911 учебный год. Нижний Тагил. Типография П. А. Кузнецовой, 1911. 28 с.
5. Кудряшев А. В. Из истории родительских организаций России конца XIX – начала XX в // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. 2015. № 2(32). С. 81–92. EDN TYFSHL.
6. Материалы по реформе средней школы. Петроград : Сенатская типография, 1915. С. 431–438.
7. Первая Екатеринбургская женская гимназия. Екатеринбург, 1912. 107 с.
8. Протасова Э. Е. Родительские комитеты – форма социального сотрудничества семьи и школы в исторической ретроспективе // Историко-педагогические чтения. 2022. № 26. С. 353–360. DOI: 10.12345/978-5-7186-1932-4\_2022\_26\_51. EDN LAYKZG.
9. Радионова Н. Ф. Педагогический процесс в контексте гуманитарного подхода // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2013. № 7(82). С. 18–23.
10. Сапрыкин Д. Л. Образовательный потенциал Российской Империи. ИИЕТ РАН, 2009. 176 с.
11. Сулимов В. С. Родительские комитеты и попечительные советы школ Тюмени в годы первой мировой войны // Д. И. Менделеев и Сибирь: история и современность, Тобольск, 15–17 ноября 1999 года. Тобольск : Тобольский государственный педагогический институт, 1999. С. 70–71. EDN VWCZTP.
12. Фишер М. О. О родительских комитетах при средних учебных заведениях учебных заведениях в России. СПб. : Типография В. Д. Смирнова ; Екатерининский канал, 45. 1912. 19 с.
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.
14. Чуркина Н. И. Деятельность родительских комитетов учебных заведений по защите прав детей: историко-педагогический анализ проблемы // Воспитание в изменяющемся мире : материалы первой международной научно-практической конференции, Омск, 30 января 2015 года / Омский государственный педагогический университет ; составитель С. Г. Чу-

хин. Омск : Омский государственный педагогический университет, 2015. С. 311–320. EDN UJKUEV.

15. Циркуляр Оренбургскому учебному округу. Ноябрь и декабрь. № 11 и 12. 1905 г. Типо-литография М. Ф. Кафимова в Оренбурге, 1905. С. 633–635.

**Мезенцев Виктор Федорович,**

SPIN-код: 9398-5620

кандидат исторических наук, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических наук, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) Российского государственного профессионально-педагогического университета; 622031, Россия, г. Нижний Тагил, ул. Красногвардейская, 57; vicmir10@gmail.com

**Лебедев Александр Владимирович,**

студент, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) Российского государственного профессионально-педагогического университета; 622031, Россия, г. Нижний Тагил, ул. Красногвардейская, 57; alexandrlebedev106@gmail.com

### **МЕЖДУНАРОДНО-ПРАВОВЫЕ И ПОЛИТИКО-ИДЕОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ СССР СО СТРАНАМИ ВОСТОЧНОЙ ЕВРОПЫ ПОСЛЕ ВТОРОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** Советский Союз; внешняя политика; Восточная Европа; Польша; Венгрия; Болгария; Румыния; Югославия; Вторая мировая война; советское государство; международные отношения; политическая идеология

**АННОТАЦИЯ.** В статье анализируется характер взаимоотношений Советского Союза со странами Восточной Европой на заключительной стадии и сразу после второй мировой войны. Выделяются международно-правовые и политико-идеологические факторы, определявшие специфику отношений СССР с Югославией, Польшей и Венгрией.

**Mezentsev Victor Fedorovich,**

Candidate of History, Associate Professor of Department of Humanities and Socio-Economic Sciences, Nizhny Tagil State Social and Pedagogical Institute (branch) of Russian State Vocational Pedagogical University, Russia, Nizhny Tagil

**Lebedev Alexander Vladimirovich,**

Student, Nizhny Tagil State Social and Pedagogical Institute (branch) of Russian State Vocational Pedagogical University, Russia, Nizhny Tagil

### **INTERNATIONAL LEGAL AND POLITICAL-IDEOLOGICAL ASPECTS OF RELATIONS BETWEEN THE USSR AND THE COUNTRIES OF EASTERN EUROPE AFTER THE SECOND WORLD WAR**

**KEYWORDS:** Soviet Union; foreign policy; Eastern Europe; Poland; Hungary; Bulgaria; Romania; Yugoslavia; The Second World War; Soviet state; international relationships; political ideology

**ABSTRACT.** The article analyses the nature of relations between the Soviet Union and the countries of Eastern Europe at the final stage and immediately after the Second World War. International legal and political-ideological factors that determined the specifics of the USSR's relations with Yugoslavia, Poland and Hungary are highlighted.

Советская политика в Восточной Европе после второй мировой войны представляет значительный интерес для понимания системы международных отношений начального периода «холодной войны». Одним из сложных вопросов в изучении этого комплекса отношений является соотношение международно-правовых и политико-идеологических факторов, определявших связи СССР с зависимыми от него режимами.

Еще на завершающем этапе второй мировой войны закладываются основы отношений со странами будущего «лагеря социализма». При этом важную роль играли статус и роль той или иной страны в ходе войны.

Такие страны как Румыния, Венгрия и Болгария в ходе войны находились в составе союзников нацистской Германии. Установление отношений с ними выстраивалось через кардинальную трансформацию государственности этих стран и соответствующий характер отношений с ними.

В свою очередь отношения с Югославией, Польшей и Чехословакией были обусловлены тем, что все эти страны были жертвой агрессии, и их восстановление как самостоятельных государств в рамках отношений с Советским Союзом рассматривалось как союзническая миссия.

На выстраивание отношений с каждым из государств накладывались особенности, определявшиеся историческим опытом взаимоотношений между Советским Союзом и рядом государств накануне войны.

Так, например, отношения с Польшей устанавливались в сложной для Советского Союза ситуации. После того как в 1943 году были разорваны связи с польским правительством в эмиграции, которое обвинило СССР в убийстве польских офицеров в Катынском лесу, советское руководство пошло на формирование альтернативного эмигрантскому правительству освобождаемой Польши [1, с. 396]. Советское правительство установило контакт с Польским Комитетом Национального Освобождения, которое было сформировано под контролем СССР на только что освобождённой части территории Польши в июле 1944 г. Как отмечает В. С. Парсаданова, «Обозначение этого нового института как «законного, но временного органа исполнительной власти» вполне соответствовало позиции Сталина. Он все ещё не решался поставить точку по вопросу власти в Польше и излишне обострять отношения с руководителями великих держав, войска которых уже воевали в Европе» [1, с. 350].

Характер отношений с этим альтернативным польским правительством показывает заявление НКВД СССР от 26 июля 1944 г.: «Советское Правительство заявляет, что оно рассматривает военные действия Красной Армии на территории Польши, как действия на территории суверенного, дружественного, союзного государства. В связи с этим Советское Правительство не намерено устанавливать на территории Польши органов своей администрации, считая это делом польского народа. Оно решило ввиду этого заключить с Польским Комитетом Национального Освобождения Соглашение об отношениях между Советским Командованием и польской администрацией» [4, с. 155]. Однако уже в декабре 1944 г. советской стороной ПКНО признается в качестве временного польского правительства [10]. 21 апреля 1945 г. именно с этим правительством был заключен Договор о дружбе, взаимной помощи и послевоенном сотрудничестве. Этот договор, по мнению польского историка В. Матерского, «носил характер важного регулятора, существенного не только для взаимных отношений, контуры которых он определил на много лет вперед» [1, с. 391].

Подобная ситуация сложилась и с правительством Королевства Югославии, отношения с которым были разорваны весной 1941 г., когда страна была оккупирована германскими войсками, и вновь восстановлены с началом Великой Отечественной войны. В ходе войны выстраиваются параллельные отношения между Москвой и освободительным движением во главе с Иосипом Броз Тито. Это привело к тому, что весной 1944 г. отношения с эмигрантским правительством почти полностью сходят на нет [16]. Одновременно с этим советское руководство предпринимает меры давления на эмигрантское правительство с целью формирования единого правительства, но с преобладающим влиянием прокоммунистического Национального комитета освобождения Югославии. Разворачивающееся в течение 1944 г. военно-политическое сотрудничество СССР и НКОЮ, при вынужденном принятии этого со стороны Великобритании и США, по сути, предопределили дальнейшее признание новой власти во главе с Иосипом Броз Тито как официального представителя Югославии. Завершением этой эволюции стало подписание 11 апреля 1945 г. Договора о дружбе, взаимной по-

мощи и послевоенном сотрудничестве между Союзом Советских Социалистических Республик и Югославией [11, с. 277–279].

Иначе дела обстояли с другими государствами. Между СССР и такими государствами как Болгария, Румыния и Венгрия рамки взаимоотношений определялись тем, что эти страны участвовали в войне на стороне Германии.

В отношении них по соглашению союзников устанавливался особый режим вплоть до подписания мирных договоров, предусматривавший создание Контрольных комиссий с участием всех участников антигитлеровской коалиции – СССР, США и Великобритании.

Так, Болгария, которая формально не объявляла войну СССР, была, тем не менее, союзником Германии, присоединившись к Тройственному пакту с Германией [3, с. 306]. Однако 6 сентября 1944 г. новоназначенное правительство К. Муравиева разорвало дипломатические отношения с Германией и 8 сентября объявило ей войну, обратившись к СССР с просьбой о перемирии и приказав всем воинским подразделениям не только не оказывать сопротивление Красной Армии, но и содействовать ее продвижению по болгарской территории [2, с. 292]. Вслед за этим приход к власти правительства Отечественного фронта, в котором коммунисты играли решающую роль, определяет взаимоотношения СССР и Болгарии уже как союзников на завершающем этапе войны и в последующий период. Тем не менее, Договор о дружбе, сотрудничестве и взаимной помощи был подписан только в марте 1948 г. [13, с. 261–263].

Таким же образом выстраивались отношения СССР с Румынией, где после дворцового переворота в августе 1944 г. к власти приходит лояльное к Советскому Союзу правительство также с участием коммунистов [9].

Несколько иначе происходило установление послевоенных отношений с Венгрией.

Венгрия во главе с адмиралом Хорти не только была союзником Германии, но и непосредственно воевала против СССР. Уже в июле 1941 г. на советско-германский фронт был отправлен венгерский подвижной корпус [7, с. 25]. 2-я венгерская армия учувствовала в битве под Сталинградом и была полностью разгромлена, что повлияло на настроения в венгерском руководстве. После попытки Хорти выйти из войны гитлеровцы оккупируют Венгрию и приводят к власти откровенно нацистский режим Ф. Салаши.

В этих условиях советское руководство пошло на создание альтернативного венгерского правительства, с которым можно было установить официальные отношения. 22 декабря 1944 г. такое правительство было создано [6, с. 113].

После образования Временного Национального правительства Венгрии, ему было поручено начать переговоры о перемирии. Соглашение о перемирии между СССР, Великобританией и США было подписано в Москве 20 января 1945 г. [12, с. 483]. 2 ноября 1945 года посланник СССР в Венгрии Г. М. Пушкин вручил верительные грамоты Председателю Высшего Национального Совета Венгрии Беле Жедени [14, с. 128]. Таким образом, Временное Национальное Правительство Венгрии было признано советской стороной.

Стоит отметить, что это не противоречило протоколу Потсдамской конференции, в котором отмечалось, что союзные державы, каждая в отдельности, согласны изучить в ближайшее время «в свете условий, которые будут тогда существовать, вопрос об установлении в возможной степени дипломатических отношений», в том числе и с Венгрией, до заключения мирных договоров с этими странами [5, с. 352].

Важным документом, который создал необходимую правовую основу для дальнейшего взаимодействия Советского Союза и Венгрии, стал Парижский мирный договор, который нормализовал отношения Венгрии со странами антигитлеровской коалиции. И уже только в феврале 1948 г. между СССР и Венгрией был заключен Договор о дружбе, сотрудничестве и взаимной помощи [14, с. 287–289].

Таким образом, можно говорить о том, что в период второй мировой войны определились два вектора выстраивания взаимоотношений СССР со странами Восточной Европы, которые диктовались условиями их участия или неучастия в войне против Советского Союза. Приход к власти одновременно с этим коммунистических партий (в том числе в составе коа-

лиций) в этих странах позволил Советскому Союзу выстраивать связь с ними и на политико-идеологическом уровне.

В последующий период правовая основа взаимодействия с этими государствами все больше определяется политико-идеологическими факторами.

В целом отношения между СССР и странами Восточной Европы с 1944 по 1948 гг. характеризуется становлением правовых основ взаимодействия стран, разграничением сфер влияния между странами-победительницами, а также приходом к власти в этих странах про-советских режимов, отношения с которыми приобретают качественно новый характер.

### Список литературы

1. Белые пятна – черные пятна: Сложные вопросы в российско-польских отношениях / под общ. ред. А. В. Торкунова, А. Д. Ротфельда. М. : Аспект Пресс, 2017. 823 с.
2. Болгария в XX веке: очерки политической истории / отв. ред. Е. Л. Валева ; Ин-т славяноведения. М. : Наука, 2003. 463 с.
3. Валева Е. Л. Болгария в начале второй мировой войны: драма страны и царя Бориса III // Человек на Балканах в эпоху кризисов и этнополитических столкновений : науч. изд. / редкол.: Г. Г. Литаврин (отв. ред.) [и др.] ; Рос. акад. наук. Ин-т славяноведения. СПб. : Алетей, 2002.
4. Внешняя политика Советского Союза в период Отечественной войны: Документы и мат-лы. Т. 2. М. : Госполитиздат, 1946. 682 с.
5. Внешняя политика Советского Союза в период Отечественной войны: Документы и мат-лы. Т. 3. М. : Госполитиздат, 1947. 791 с.
6. Восточная Европа в документах российских архивов, 1944–1953 гг. Т. 1: 1944–1948 гг. М. ; Новосибирск : Науч.-изд. центр «Сиб. хронограф», 1997. 985 с.
7. Желицки Б. Венгрия новейших времен. Очерки политической истории 1944–1994 гг. М. : Институт славяноведения РАН, 2017. 648 с.
8. Мирный договор с Венгрией. М. : Политиздат, 1947. 72 с.
9. Покивайлова Т. А. Нарастание недовольства в румынском обществе. Государственный переворот // Движение сопротивления в странах Центральной и Юго-Восточной Европы. 1939–1945. М. : Радикс, 1995. С. 507–525.
10. Послание И. В. Сталина Ф. Рузвельту о решении СССР признать Временное правительство Польской Республики. Москва, января 1945 г. // Документы и материалы по истории советско-польских отношений. Т. VIII. Январь 1944 г. – декабрь 1945 г. М. : Наука, 1974. С. 326–327.
11. Русский архив: Великая Отечественная. Т. 14(3-2). Красная Армия в странах Центральной, Северной Европы и на Балканах, 1944–1945: Док. и материалы. М. : Терра, 2000. 688 с.
12. Советский Союз на международных конференциях периода Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. : сборник документов : [в 6 т.]. Т. 6. Берлинская (Потсдамская) конференция руководителей трех союзных держав – СССР, США и Великобритании (17 июля – 2 августа 1945 г.). М. : Политиздат, 1980. 550 с.
13. Советско-болгарские отношения и связи: Документы и материалы. Т. 2: Сентябрь 1944 – декабрь 1958. М. : Наука, 1981. 768 с.
14. Советско-венгерские отношения: Документы и материалы. 1945–1948 гг. М. : Политиздат, 1969. 356 с.
15. Советско-польские отношения в 1918–1945 гг.: Сборник документов в четырех томах. Т. 4: 1939–1945 / под общ. ред. М. М. Наринского, А. В. Мальгина. М. : Аспект Пресс, 2017. 396 с.
16. Югославия в XX веке: Очерки политической истории. М. : Индрик, 2011. 463 с.

**Мерзлякова Ирина Леонидовна,**

SPIN-код: 2351-7941

доктор философских наук, профессор кафедры исторических наук и политологии, Ростовский государственный экономический университет; 344000, Россия, г. Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, 69; merzlyakovail@mail.ru

## **ИСТОРИЧЕСКАЯ ПАМЯТЬ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ГОСУДАРСТВЕННОСТИ СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** историческая память; историческое сознание; российская государственность; места памяти; государственная политика

**АННОТАЦИЯ.** Автор выявляет сущность таких понятий как историческое сознание и историческая память. В статье рассматриваются особенности реализации государственной политики исторической памяти, направленной на укрепление национальной и цивилизационной идентичности и государственности России в современных социокультурных условиях. Автор отмечает, что основным механизмом формирования и укрепления исторической памяти как фактора развития российской государственности являются «места памяти».

**Merzlyakova Irina Leonidovna,**

Doctor of Philosophy, Professor of Department of Historical Sciences and Political Science, Rostov State University of Economics, Russia, Rostov-on-Don

## **HISTORICAL MEMORY AS A FACTOR IN THE FORMATION OF STATEHOOD IN MODERN RUSSIA**

**KEYWORDS:** historical memory; historical consciousness; Russian statehood; places of memory; public policy

**ABSTRACT.** The author reveals the essence of such concepts as historical consciousness and historical memory. The article examines the specifics of the implementation of the state policy of historical memory aimed at strengthening the national and civilizational identity and statehood of Russia in modern socio-cultural conditions. The author notes that the main mechanism for the formation and strengthening of historical memory as a factor in the development of Russian statehood are “places of memory”.

Актуальность изучения исторической памяти как фактора формирования государственности России обусловлена спецификой социокультурного контекста. Информационные войны, которые развернулись на «историческом поле» в сфере исторического сознания имеют несколько цивилизационных задач, одной из которых является расшатывание фундамента государственности современной России. В условиях социокультурных трансформаций, которые затрагивают все сферы социального взаимодействия возникают особые феномены и процессы в историческом сознании социума. Дискретность, являясь таким феноменом, который, нарушая принцип преемственности социокультурного становления и развития социума, способствует разрушению представлений о логических, причинно-следственных связях и закономерностях исторического процесса, связи исторических эпох; пониманию связи между историческими феноменами и современными процессами; разрыву связей между поколениями, затрудняет накопление и передачу социального опыта. Если историческое сознание дискретно, то есть фрагментарно, разорвано или искажено, то это отражается на общественном сознании социума, его социальной структуре и социокультурных процессах, протекающих на современном историческом этапе, определяя тенденции и направления развития социума в будущем.

Целью представленной статьи является рассмотрение исторической памяти как фактора формирования государственности современной России. За свою длительную историю



российская государственность неоднократно переживала серьезные испытания, которые она переживает и сегодня, но уже в новых условиях цивилизационного противостояния Россия-Запад. В рамках укрепления современной российской государственности необходимо обращение к исторической памяти, которая, являясь элементом исторического сознания, способствует укреплению национальной идентичности и государственности в неразрывной связи прошлого-настоящего и будущего.

Для достижения цели необходимо определить соотношение таких понятий как историческое сознание и историческая память, определить основные механизмы укрепления российской государственности на современном этапе.

Сложные и противоречивые процессы, происходившие в сфере исторического сознания общества, привлекают исследовательское внимание представителей различных социально-гуманитарных наук, актуализируя задачу их всестороннего осмысления. Теоретические аспекты рассматриваемой проблемы исследовались представителями различных философских школ и направлений, которые внесли существенный вклад в разработку таких вопросов, как сущность, структура, функции, генезис исторического сознания и исторической памяти.

В этом контексте предложенного исследования важнейшими теоретическими источниками являются работы: Ф.-Р. Анкерсмита, В. Виндельбанда, Г.-Г. Гадамера, Э. Гуссерля, А. Данто, В. Дильтея, Т. Карлейля, Р. Коллингвуда, Б. Кроче, Л. фон Ранке, Г. Риккерта, П. Рикера, Й. Рюзена, Х. Уайта, М. Хайдеггера, М. Шелера и др.

Особо следует отметить работу «Коллективная и историческая память» М. Хальбвакса, в которой он разделяет индивидуальную, коллективную память и историческую память [12]. По мнению автора, этот процесс начинается тогда, когда заканчивается коллективная, то есть, когда уже нет очевидцев исторических событий. Эти же проблемы нашли свое отражение в работах П. Рикера, который, рассматривая специфику коллективной памяти, ставил проблему преодоления, прощения, забвения негативных исторических событий, нанесших коллективную травму [9].

В работах отечественных исследователей: А. А. Линченко, Т. П. Матяш, А. В. Межуева, Б. Р. Могильницкого, А. В. Полетаева, А. И. Ракитова, Л. П. Репиной, И. М. Савельевой, А. Х. Самиева, Ж. Т. Тощенко, А. К. Уледова, М. Ю. Ширманова и др. рассматривается круг вопросов, связанных с изучением генезиса исторического сознания как процесса постепенного становления и изменения его форм, определяется его место в общественном сознании в целом и трактуется как познавательное отношение к прошлому, которое реализуется в форме профессиональной исследовательской деятельности и стихийно складывающихся представлений и оценок прошлого.

Широкий круг исследователей, изучающих разные аспекты исторического сознания, приходят к выводу о том, что историческое сознание является фундаментальной основой преемственности, исторической идентичности поколений в процессе социокультурного развития и формирования российской государственности. Такая постановка вопроса приводит к тому, что государство как особый институт должно выступать в качестве субъекта сохранения исторической памяти и формирования исторического сознания, но если этого не происходит или государство слабо проявляет свою субъектность, то «в результате постоянного и массированного воздействия на сознание нации качественно меняется ее менталитет, ценности, что ведет к разрушению монолита нации, к потере национальной идентичности, и приводит к исчезновению нации с политической карты мира» [8, с. 212].

Следует отметить, что «историческое сознание как особый социокультурный феномен представляет собой реально существующую равноправную, но отличную от других форму общественного сознания, которая представляет собой совокупность многообразных стихийно сложившихся или созданных наукой форм, в которых социальный субъект идентифицирует себя, выявляет свое сущностное определение, фиксирует, осознает, оценивает и переживает различным образом свое движение во времени. Многообразие способов фиксации прошлого обуславливает гетерогенность, неоднородность исторического сознания, которое включает интегрированные знания концептуального и обыденного уровней и может быть

представлено в двух видах: целерациональном и ценностно-рациональном. В историческом сознании, которое формируется в определенных социокультурных контекстах выделены доминантные (монументальное, антикварное, этатистское, либеральное, имперское и провинциальное) и временные (критическое или апологетическое, толерантное или ригористское) его формы» [5].

Появление концепта «историческое сознание» в отечественном научном дискурсе связывают с работой Ю. А. Левады «Историческое сознание и научный метод», в которой «историческое сознание» рассматривалось как совокупность многообразных стихийно сложившихся или созданных наукой форм, в которых общество осознает (воспроизводит и оценивает) свое прошлое, свое движение во времени [4, с. 190].

Историческое сознание имеет такой признак как темпоральность и включает в себя представления о прошлом, которые фиксируются в исторической памяти, настоящее и будущее. Историческая память имеет волнообразный, синусоидальный характер развития, отражая неравномерность исторического процесса, а главное – она избирательна и делает акценты на отдельные исторические события, порой гиперболизируя одни, игнорируя другие.

Это объясняется в первую очередь значимостью исторического знания и исторического опыта для современности, для происходящих в настоящее время событий и процессов, а также возможного их влияния на будущее. В такой ситуации историческая память нередко персонифицируется, и через оценку деятельности конкретных исторических личностей формируются впечатления, суждения, мнения о том, что же представляет особую ценность для сознания и поведения личности и социума в определенных социокультурных условиях.

Историческое сознание представляет собой способ осознания и осмысления прошедшей действительности в его отношении к настоящему и будущему, через его оценку. Оно является фундаментом, основой преемственности поколений, самоопределения индивида в потоке прошлого-настоящего-будущего.

Существует мнение, что история ничему не учит, а травмирующие «места памяти» необходимо предать забвению или при их упоминании использовать политически корректные формулировки. Такая историческая политика, как мы можем убедиться, проведя анализ причин современного противостояния Россия-Запад привела к тому, что в угоду современной политической ситуации и интересам определенного круга стран и лиц, военные преступники именуются борцами за независимость, нацисты – героями, что категорически противоречит решениям Нюрнбергского процесса, который получил название «Суд истории». В одном из своих выступлений В. В. Путин отмечал, что «Две мировые войны, нацистская оккупация большей части Европы и трагедия Холокоста» оставили глубокие, незаживающие раны, что «неизбежно ведет к появлению новых историко-политических фобий, которые сталкивают между собой государства и народы. Влияют на сознание общества, искажая его в угоду недобросовестным политикам. К сожалению, с подобными примерами перелицовки прошлого нередко приходится сталкиваться в наши дни. Мы видим попытки переписать историю под нужды сиюминутной политической конъюнктуры. В некоторых странах зашли еще дальше – героизируют нацистских пособников, ставят в один ряд жертв и палачей, освободителей и оккупантов»<sup>1</sup>.

Процессы переписывания истории и подмены исторической памяти – это «целенаправленная деятельность, итогом которой является разрушение суверенных государств, застрявших в борьбе со своим прошлым и со своей историей, их интеллектуальная, духовная и политическая деградация» [6, с. 39].

В романе Анатолия Иванова «Вечный зов» раскрывается план разрушения российской государственности и исторического сознания русского общества: «Будем уничтожать главные основы народной нравственности. Мы будем расшатывать таким образом поколение за поколением... Мы будем братья за людей с детских, юношеских лет, будем всегда главную ставку делать на молодежь, станем разлагать, развращать, растлевать ее! – Да, развращать!

---

<sup>1</sup> Путин В. В. Страницы истории – повод для взаимных претензий или основа для примирения и партнерства? URL: <http://premier.gov.ru/events/pressconferences/4814/> (дата обращения: 21.01.2024).

Растлевать! Мы сделаем из них циников, пошляков, космополитов! – Мы найдем своих единомышленников... своих союзников и помощников в самой России!.. Всю историю России, историю народа мы будем трактовать как бездуховную, как царство сплошного мракобесия и реакции. Постепенно, шаг за шагом, мы вытравим историческую память у всех людей. А с народом, лишенным такой памяти, можно делать что угодно. Народ, переставший гордиться прошлым, забывший прошлое, не будет понимать и настоящего. Он станет равнодушным ко всему, отупеет и в конце концов превратится в стадо скотов» [3, с. 682–684].

Историческая память сохраняется благодаря «местам памяти», к которым относятся это «люди, события, предметы, здания, традиции, легенды, географические точки, которые окружены особой символической аурой. Их роль, прежде всего, символическая, т. е. напоминание о прошлом, наполняющее смыслом жизнь в настоящем» [13]. Разрушение исторической памяти и подмена «мест памяти» приводит к тем последствиям, которые описывает автор романа и расшатывают основы государственности.

В современном научном дискурсе существует несколько подходов к пониманию государственности: функциональный, психологический, этатический [2]. По мнению А. С. Шабурова, «Государственность определяется стабильностью, неизменностью, традиционным сохранением и развитием отдельных качеств. Разумеется, государственность – это не абстрактное понятие. Она выражается в конкретных государственно-правовых формах, в которых проявляются традиции и особенности, влияющие на различные стороны государственности, позволяющие ее характеризовать как конкретную государственность» [14]. Исторический опыт показывает, что «процесс возникновения государства обусловлен теми изменениями, которые происходят внутри общества, а потому государство нельзя навязать какому-либо народу, если отсутствуют объективные внутренние предпосылки» [11, с. 94]. И. А. Ромайкин отмечает, что «государственность – есть определенный уровень развития общества (или народа), характеризующийся духовно-культурным единством этого народа, его возможностью и готовностью образовать государство» [10, с. 4]. И в этой ситуации, концепция «мест памяти», которая была выработана, прежде всего, в интеллектуальной среде французских исследователей таких как П. Нора, М. Озуф, Ж. Пюимеж, М. Винок и другие, имеет не только важное теоретико-методологическое, но и практическое значение в контексте формирования национальной идентичности и современной российской государственности [7; 15]. Как отмечают В. Н. Барышников, Б. П. Заостровцев, А. И. Филюшкин, в переходные эпохи, эпохи социокультурных трансформаций «начинаются моделирование и реконструкция «мест памяти» – как имеющих исторические основания, так и в значительной степени мифологизированных» [1].

В современных социокультурных условиях формирования и развития российской государственности особое внимание уделяется исторической памяти и «местам памяти», вырабатывается особая «политика памяти», которая зафиксирована в законах и стратегических документах, определяющих вектор развития нашей страны (№ 80-ФЗ «Об увековечении Победы советского народа в Великой Отечественной войне 1941-1945 годов» (1995 г.); № 68-ФЗ «О почетном звании Российской Федерации “Город воинской славы”» 2006 г.; введение в УК РФ ст. 354.1. «Реабилитация нацизма» (2014 г.); № 41-ФЗ «О почетном звании Российской Федерации “Город трудовой доблести”» (2020 г.)).

В Конституции РФ отмечено, что «мы, многонациональный народ Российской Федерации, соединенные общей судьбой на своей земле, утверждая права и свободы человека, гражданский мир и согласие, сохраняя исторически сложившееся государственное единство, исходя из общепризнанных принципов равноправия и самоопределения народов, чтя память предков, передавших нам любовь и уважение к Отечеству, веру в добро и справедливость, возрождая суверенную государственность России и утверждая незыблемость ее демократической основы, стремясь обеспечить благополучие и процветание России, исходя из ответственности за свою Родину перед нынешним и будущими поколениями», в статье 67.1 отмечено, что «Российская Федерация чтит память защитников Отечества, обеспечивает защиту

исторической правды. Умаление значения подвига народа при защите Отечества не допускается»<sup>1</sup>.

Важным стратегическим документом является «Концепция преподавания истории России для неисторических специальностей и направлений подготовки», в которой говорится о том, что «курс истории в высшей школе является необходимым звеном в углублении гуманитарной составляющей обучения. Он нацелен на формирование исторического сознания, что является основой понимания сущности происходящих ныне процессов и событий. Именно историческое сознание является наиболее существенной составляющей гражданской идентичности населения Российской Федерации. Общность в понимании исторического прошлого необходима для обеспечения единства многонационального народа России. Гражданин нашей страны должен обладать способностью осмысливать процессы, события и явления в России и мире в их динамике и взаимосвязи, руководствуясь принципом историзма, формулировать и аргументированно отстаивать патриотическую позицию по проблемам отечественной истории»<sup>2</sup>.

Таким образом, историческая память как фундаментальный элемент исторического сознания является фактором развития современной российской государственности, обеспечивает преемственность поколений, трансляцию социокультурного опыта государственно-политического строительства, национальной и гражданской идентичности общества. В современных социокультурных условиях необходимо сохранять континуальность (целостность) исторического сознания, руководствуясь принципом преемственности социокультурного становления и развития социума, способствовать укреплению представлений о логических, причинно-следственных связях и закономерностях исторического процесса, связи исторических эпох; пониманию связи между историческими феноменами и современными процессами, связанными с формированием государственности современной России.

#### Список литературы

1. Барышников В. Н., Заостровцев Б. П., Филюшкин А. И. Империя, память и «Места памяти» // Вестник Санкт-Петербургского университета. История. 2011. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/imperiya-pamyat-i-mesta-pamyati> (дата обращения: 24.01.2024).
2. Белканов Е. А. К вопросу о понятии «государственность» // Российский юридический журнал. 2013. № 3. С. 97–99.
3. Иванов А. С. Вечный зов. М. : Эксмо, 2007.
4. Левада Ю. А. Историческое сознание и научный метод // Философские проблемы исторической науки. М., 1969.
5. Мерзлякова И. Л. Дискретность исторического сознания в контексте социокультурных констант : автореф. дис. ... д-ра филос. наук. Луганск, 2022. 44 с. EDN LRPDRZ.
6. Мировоззренческие вопросы исторического образования и воспитания в глобальном контексте : коллективная монография / А. М. Старостин, В. В. Наухацкий, Е. А. Паламарчук [и др.] ; Южный федеральный университет, Ростовский государственный экономический университет (РИНХ), Донской государственный технический университет, Ростовский государственный университет путей сообщения. Ростов-на-Дону : Общество с ограниченной ответственностью «Мини Тайп», 2019. 164 с.
7. Нора П., Озуф М., Пюимеж Ж., Винок М. Франция – память. СПб. : Изд-во СПбГУ, 1999.
8. Плотникова Е. А., Гусевская Н. Ю. Историческая политика как поле информационной войны: «Развитие политических институтов и процессов: зарубежный и отечественный опыт» // Сборник научных статей XI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Омск : Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского, 2020. С. 206–215.

---

<sup>1</sup> Конституция РФ. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/constitution> (дата обращения: 12.04.2024).

<sup>2</sup> Концепция преподавания истории России для неисторических специальностей и направлений подготовки. URL: [https://static.minobrnauki.gov.ru/action/history\\_expert/documents/](https://static.minobrnauki.gov.ru/action/history_expert/documents/) (дата обращения: 12.04.2024).

9. Рикёр П. Память, история, забвение : пер. с франц. М. : Изд-во гуманитарной литературы, 2004. 728 с.
10. Ромайкин И. А. Об определении понятия государственности // Огарёв-Online. 2015. № 16(57). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ob-opredelenii-ponyatiya-gosudarstvennosti> (дата обращения: 24.01.2024).
11. Теория государства и права : учебник для бакалавров / под ред. А. С. Пиголкина, Ю. А. Дмитриева. 3-е изд., перераб. и доп. М. : Юрайт, 2013. 761 с.
12. Хальбвакс М. Коллективная и историческая память // Неприкосновенный запас. 2005. № 2-3. С. 22–29.
13. Хальбвакс М. Коллективная и историческая память // Неприкосновенный запас. 2005. № 2-3. С. 8–27.
14. Шабуров А. С. Российское государство и российская государственность: проблемы соотношения и историческое развитие // Российский юридический журнал. 2013. № 1. С. 9–11.
15. Nora P. Between Memory and History: Les Lieux de Mémoire // Representations. 1989. Vol. 26, Spring. P. 7–25.

**Милованов Константин Юрьевич,**

SPIN-код: 5925-6483

кандидат исторических наук, старший научный сотрудник лаборатории сравнительного образования и истории педагогики, Институт стратегии развития образования; 101000, Россия, г. Москва, ул. Жуковского, 16; milkonst82@mail.ru

## **ЦЕННОСТНЫЙ НАРРАТИВ В СОДЕРЖАНИИ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ШКОЛЬНЫХ УЧЕБНИКОВ ИСТОРИИ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** учебники истории; школьные учебники; методика преподавания истории; методика истории в школе; содержание учебников; традиционные российские ценности; государственная идеология; история образования; ценностный нарратив

**АННОТАЦИЯ.** Статья посвящена вопросам изучения ценностного нарратива в содержании отечественных школьных учебников истории. Охарактеризована роль школьного учебника истории в деле формирования традиционных духовно-нравственных ценностей. Рассмотрены отдельные вехи становления отечественной системы школьного исторического образования. Выявлены тенденции развития государственной политики в сфере регулирования сегмента учебно-методической литературы по истории. Определена степень влияния ряда государственных деятелей на процесс формирования идеологических основ школьных учебников истории.

**Milovanov Konstantin Yuryevich,**

Candidate of History, Senior Researcher of the Laboratory of Comparative Education and the History of Pedagogy, Institute of Educational Development Strategy, Russia, Moscow

## **THE VALUE NARRATIVE IN THE CONTENT OF RUSSIAN SCHOOL HISTORY TEXTBOOKS**

**KEYWORDS:** history textbooks; school textbooks; methods of teaching history; history methods in school; content of textbooks; traditional Russian values; state ideology; history of education; value narrative

**ABSTRACT.** The article is devoted to the study of the value narrative in the content of Russian school history textbooks. The role of the school history textbook in the formation of traditional spiritual and moral values is characterized. The separate milestones of formation of the national system of school historical education are considered. The trends in the development of state policy in the field of regulation of the segment of educational and methodological literature on history are revealed. The degree of influence of a number of statesmen on the process of forming the ideological foundations of school history textbooks has been determined.

Проблема исследования учебников истории представляется актуальной в свете дискуссии о содержании отечественной учебно-методической литературы обществоведческого цикла. Очевидно, что учебник истории «является самым массовым видом исторической литературы» [6, с. 102]. В периоды решения важных стратегических задач, встающих перед государством, проблема содержания школьных учебников истории и, соответственно, проблема формирования исторического сознания и исторической памяти подрастающего поколения всегда имела особую актуальность. По своей внутренней природе школьный учебник двойственен, ибо он проявляется и как «средство фиксации содержания образования, и как средство обучения» [5, с. 5].

---

Статья выполнена в рамках государственного задания № 073-00064-24-01 на 2024 год и на плановый период 2025 и 2026 годов на тему: «Формирование традиционных российских духовно-нравственных ценностей в общеобразовательной школе».

Развитие школьного исторического образования подразумевают тесную взаимосвязь курса школьной истории с принципами государственной политики. На каждом этапе развития страны всегда проявлялась проблема создания «новых школьных учебников по истории» [12, с. 359]. Данное обстоятельство делает учебник истории частью политической истории страны и одним из важнейших инструментов формирования мировоззрения молодого поколения российских граждан. Именно в школе, наряду с семьей, закладываются основы гражданственности и осознания места страны и народа в глобальном историческом процессе. В связи с этим формирование «принципов создания учебника обеспечивается методологией и основными положениями образовательной системы» [15, с. 313]. В системе общего образования формируется комплексная ценностная картина исторического развития страны, основанная на преемственности и связи времен, уважении к памяти предков, едином культурно-историческом коде многонационального народа России.

Учебник представляет собой особый ценностно-идеологический и научно-методический инструментарий, который обладает «функциями по поддержанию, воспроизводству и усвоению духовной культуры» [11, с. 9]. Ценностное содержание учебника истории ориентировано на формирование и сущностное раскрытие у обучающихся различных сегментов исторической ретроспекции, усвоение принципа гражданственности, общежитийных норм, духовно-нравственных категорий и национальных культурных пластов. В связи с этим возрастает значение всего комплекса учебно-методической литературы обществоведческого цикла «для формирования исторической памяти» [8, с. 56].

Необходимость создания школьного учебника истории в России возникает в начале XVIII в., что было связано с попыткой Петра I реформировать систему общего образования и ввести преподавание общеобразовательной исторической дисциплины на постоянной основе. Царем Петром была выбрана книга, которая стала прототипом школьного учебника истории – «Синописис» («Обозрение») архимандрита Иннокентия Гизеля. В данном труде история России излагалась на основе концепции изначального единства Великой, Белой и Малой Руси, а эпоха Рюриковичей трактовалось как время правления первой династии нераздельного русского православного народа. Концепция крепкого и единого государства, изложенная в «Синописисе», полностью соответствовала амбициозным задачам Петра Великого. Хотя в петровское время еще не возникло централизованной системы образования, но вопрос о соответствии идей учебника истории задачам развития государства уже был поставлен. Обязательным изучение российской истории в школе стало в середине XVIII в. В качестве учебников использовались «Краткий российский летописец» М.В. Ломоносова и «История Российская с самых древнейших времен» В. Н. Татищева.

Первый учебник русской истории для средней школы, созданный по заказу правительства и включавший определенные идейно-политические задачи, появился при Екатерине II, что было связано, прежде всего, с зарождением широкой сети государственных школ. Реформа образования 1786 г. привела к созданию губернских училищ, в программе которых отечественная история окончательно была закреплена как обязательный учебный предмет. Императрица четко и однозначно высказывалась о политических задачах школьного исторического образования, резко критиковала вестернизированный взгляд на историю России и приняла решение стать «заказчиком» учебника русской истории для школ, который отражал бы политические цели просвещенного абсолютизма. Екатерина Великая инициировала создание «Плана сочинений российской истории для народных училищ». Дальнейшей реализацией данного стратегического документа стало появление «Записок касательно Российской истории», поиск материалов для которых был поручен статскому советнику И. М. Штриттеру, автору «Истории Российского государства». Историческое повествование охватывало и екатерининскую эпоху, подчеркивало силу и мощь русской армии. Однако Екатерина II считала работу И. М. Штриттера недостаточно отражающей интересы самодержавной власти. Тем не менее, труды И. М. Штриттера не пропали даром, и уже при Павле I в 1799 г. собранные ученым материалы были переработаны и стали первым официальным гимназическим пособием по отечественной истории под названием «Краткая российская история, из-

данная в пользу народных училищ Российской империи». В нем впервые историческое повествование для юношества включало в себя не только биографии правителей страны, но и социальные, политические, географические и экономические сведения.

В этот же период возникает цензурный контроль со стороны государства за всеми издаваемыми в стране учебными книгами по истории. 1783 г. стал важной вехой для преподавания истории в российских школах: была открыта учительская семинария, один из курсов которой был посвящен методике преподавания истории. Задачи преподавания истории четко формулировались для будущих учителей, что говорит о серьезном уровне контроля со стороны государства за историческим школьным образованием.

В начале XIX в. было сформулировано главное предназначение преподавания истории в школе. Его изложил в своих трудах Н. М. Карамзин: история должна служить политическому наставлению молодого поколения в духе сохранения существующих государственных порядков. Этому способствовало усиление контроля над образованием со стороны государства. Министерство народного просвещения, созданное по инициативе Александра I, стало центральным органом исполнительной власти, в функции которого, наряду с другими, входил надзор за содержанием учебно-методической литературы.

Россия не избежала влияния идей Великой Французской революции. Были предприняты попытки привнесения их в историческую науку, что жестко пресекалось цензурой, усиление которой ощутимо коснулось школьных учебников и учебно-педагогического книгоиздания в целом. Министр народного просвещения С.С. Уваров в противовес западным революционным учениям, основанным на триединстве «Свобода, Равенства, Братство», создал свою ценностную триаду на основе военно-патриотических девизов: «Православие, Самодержавие и Народность». В исторической науке уваровская триада была подробно рассмотрена историком Н. Г. Устряловым, чья концепция интерпретации русской истории стала идейно-политической и мировоззренческой основой для школьных учебников вплоть до 1917 г.

Император Николай I был не просто заказчиком пособия Н.Г. Устрялова «Начертание русской истории, для средних учебных заведений», но и лично вносил в него правки. Н. Г. Устрялова можно назвать вдохновителем целого ряда учебных изданий, авторами которых стали И. И. Беллярминов, Д. И. Иловайский, С. Е. Рождественский и др. Единого учебника истории для школ не существовало, но вся создаваемая учебно-методическая литература проходила цензуру и служила стратегическим задачам по укреплению государственнической традиции на основе уваровской триады.

Популярнейшим учебником истории в дореволюционный период стала книга «Русская история для среднего возраста» Д. И. Иловайского, выдержавшая 44 издания и чрезвычайно востребованная учителями и учащимися, независимо от их политических взглядов. Учебник был увлекательно написан, в нем не было грубых содержательных искажений, даже допускалась умеренная критика крупных исторических деятелей. При этом властью учебник признавался исключительно «благонадежным». В конце XIX в. учебник подвергался резкой критике со стороны демократической общественности. В упрек автору ставилось то, что в книге не показаны тенденции развития социально-политической и экономической жизни, мало места уделялось общественным прогрессивным течениям.

Резонансное появление учебника Д.И. Иловайского и его значительные тиражи стали результатом реформ Александра II, частью которых были реформы общего образования и земского устройства, неразрывно связавшие среднюю школу с учреждениями местного самоуправления. Наряду с книгой Д. И. Иловайского были востребованы учебники Н. И. Кареева, С. Ф. Платонова, Н. А. Рожкова. Учебная книга по древней истории Н. И. Кареева – наиболее удачный из существующих на русском языке школьных учебников рубежа XIX – XX вв. по истории Древнего мира. Вплоть до создания системы Единой трудовой социалистической школы учебник широко применялся в учреждениях общего образования. Логикой и стилем изложения, терминологическим аппаратом, новаторским методическим подходом при структурировании фактографического материала учебная книга Н. И. Кареева значительно превосходит аналогичные отечественные учебники позднимперского периода.



После Первой Российской революции (1905–1907 гг.) произошла определенная либерализация в отношениях власти и издателей учебно-методической литературы. Далекий от идеализации самодержавия либерал М.Я. Острогорский публикует два учебника: «История России для народных училищ» и «Учебник русской истории» для III класса гимназий. Они пользовались популярностью у оппозиционно настроенных преподавателей гимназий и учителей народных школ. Учебники М. Я. Острогорского выдержали 31 издание, изменяясь вместе со страной, но имея при этом ярко выраженный либерально-демократический взгляд на историю России. Учебники М. Я. Острогорского были полностью исключены из официального оборота учебно-методической литературы в советское время. Следует отметить, что контроль со стороны имперского правительства по сохранению единой идеологической трактовки отечественной истории не ограничивал появление многочисленных изданий учебно-методического назначения.

Учебник истории прошел путь от «Синописа», основанного на летописях и недалеко ушедшего от них по стилю повествования, до учебников, представляющих различные научные школы. Контроль со стороны Министерства народного просвещения за идейной «благонадежностью» учебно-методической литературы ослаб вместе с Империей к началу 1917 г. При этом, для всех учебных изданий был характерен взгляд на русскую историю как на единый и непрерывный процесс развития и расширения государства; был выдержан хронологический принцип изложения материала; с эпохи Екатерины II учебники истории доходили в своем повествовании до момента их издания, то есть делали попытку оценить современное состояние страны; биографиям и деяниям великих государственных деятелей, монархов и полководцев уделялось наибольшее внимание.

Приход к власти большевиков стал переломным для страны. Народный комиссариат просвещения РСФСР изначально допускал использование в школах учебников царского периода, но затем стал планомерно избавляться от них как противоречащих классовому подходу. Стремление перевести преподавание истории на марксистские материалистические позиции выразилось в отказе от фундаментальных принципов традиционной исторической науки. В 1920-е гг. было выпущено несколько экспериментальных пособий по истории России для школ, которые были одобрены Наркомпросом РСФСР. Однако они не получили широкого распространения. Была сделана попытка ввести программу преподавания истории в школе, но официальные обсуждения, организованные Наркомпросом РСФСР, привели к отказу от данной идеи.

В 1926 г. М. Н. Покровский все же высказался за восстановление преподавания истории как самостоятельного учебного предмета. Методологической и методической основой программы стала теория «экономического материализма» М. Н. Покровского. Он и его ученики были авторами целого ряда учебников и методических пособий. Вместо связного изложения, программы давали абстрактные социологические схемы с нарушением хронологической последовательности событий. «Исторический конструктор» М. Н. Покровского подрывал традиционную методологическую трактовку истории России, но так и не смог сформировать ее марксистскую интерпретацию. В учебниках М. Н. Покровского и «историков-марксистов» отсутствовали важнейшие периоды и события прошлого, в них не было упоминания об исторических личностях, были введены псевдонаучные термины, на основе которых строилось изложение. Учебные книги периода господства академика Покровского соответствовали космополитическому запросу большевистского руководства 1920-х гг. на мировую пролетарскую революцию. К ней и пытались готовить подрастающее поколение с помощью паранаучных построений и ложных ценностных конструкций.

Разворот в сторону строительства социализма в отдельно взятой стране привел к осуждению идей М. Н. Покровского и коренному пересмотру отношения государства к роли исторического образования детей и молодежи. В 1931 г. произошел отказ от «комплексных программ», по которым работала советская школа. Началась постепенная реставрация традиционной предметной системы. В 1934 г. вышло Постановление СНК СССР и ЦК ВКП(б)

«О преподавании гражданской истории в школах СССР», с которого и началось возвращение учебного предмета «история» в школу.

Встал вопрос о том, каким будет учебник истории для школы, призванной воспитать строителей коммунизма. Рекомендации по его содержанию и структуре были даны высшим руководством страны: И. В. Сталиным, С. М. Кировым, А. А. Ждановым, Л. М. Кагановичем. Многие формулировки, содержащиеся в этих предложениях и сегодня можно найти в современных учебниках истории. Концепция последовательного преподавания исторических периодов в различных классах школы по большей части сохранялась вплоть до конца существования СССР и постепенно реставрируется в современной российской школе.

Постановление СНК СССР и ЦК ВКП(б) «Об учебниках по истории» от 26 января 1936 г. предусматривало полный государственный контроль над учебниками. В 1936 г. был объявлен конкурс на лучший учебник истории для 3 и 4 классов школ. Так был утвержден «Краткий курс истории СССР» под редакцией А.В. Шестакова. Учебник успешно сочетал в себе формационный подход с изложением событий русской истории в ее классическом дореволюционном варианте. Рукопись учебника была отредактирована И. В. Сталиным и А. А. Ждановым. С 1937 по 1955 гг. «Краткий курс истории СССР» был единым учебником. Он переиздавался 25 раз общим тиражом 7 миллионов экземпляров. С этого времени в школьных учебниках присутствовало значительное количество цитат основоположников марксизма-ленинизма, действующих политических лидеров, постановлений правительства и решений высших органов партии. Также в содержание учебника стали включаться внетекстовые фрагменты и иллюстративные материалы дополняющего и вспомогательного характера. Очевидно, что «внетекстовые элементы учебника играют такую же важную роль, как и текстовые» [3, с. 14]. Все эти нововведения стали отличительными чертами исторической учебно-методической литературы для всего советского периода.

В 1950–1980 гг. реализовывались знаковые решения по идеологической трансформации обществоведческого образования и обновлению содержания школьных учебников истории. В 1956 г. на XX съезде КПСС был осужден культ личности И. В. Сталина. С подачи Н. С. Хрущева были удалены из учебников истории текстовые фрагменты о роли И. В. Сталина, Л. М. Кагановича, В. М. Молотова и других представителей сталинской верхушки в событиях периода становления большевистской партии, Октябрьской революции, социалистического строительства, Великой Отечественной войны и послевоенного восстановления. В учебниках истории 1970-х гг. значительно расширились разделы, посвященные Великой Отечественной войны. Л. И. Брежнев большое политическое и просветительское значение придавал увековечиванию памяти героического подвига советского народа в 1941–1945 гг. Преподаванию истории войны отводилось значительное количество учебных часов, что стало основой деятельностного военно-патриотического воспитания детей и молодежи.

В период правления Л. И. Брежнева плодотворно трудился над обновлением содержания исторического общего образования видный советский методист Ф. П. Коровкин. Он прочно вписал свое имя в историю отечественных частных методик как автор уникального учебника по истории Древнего мира для 5 класса средней школы, который стал его «визитной карточкой». Если для поздней Российской империи признанным эталоном учебной литературы и в определенном смысле политическим символом эпохи был учебник Д. И. Иловайского, то для СССР таким узнаваемым брендом стал учебник Ф.П. Коровкина.

К концу 80-х гг. СССР подошел с централизованной государственной политикой в сфере исторического школьного образования и едиными учебниками истории для каждого уровня обучения. При этом ценностно-идеологическая конфигурация уже не позволяла учебникам быть тем единственным источником информации о прошлом, которому молодежь безусловно доверяла бы. Ликвидация СССР привела к упразднению контроля со стороны власти за школьным историческим образованием. В 1990-е гг. в стране выходили десятки учебников по истории России, в которых трактовки событий прошлого зависели от мнения автора, не всегда компетентного и независимого, а также от политических пристрастий и взглядов того или иного заказчика. В самый сложный для страны период начинается крайне

противоречивый «этап развития и создания учебной книги в условиях модернизации образования» [4, с. 31]. Некоммерческие, политические и общественные организации, частные фонды, отдельные «филантропы» становились спонсорами и инициаторами создания учебников характерной ценностно-идеологической направленности. Выбор учебника для школ того или иного региона страны, или даже отдельно взятой школы, не был связан с общенациональными интересами, а зачастую и противоречил им.

На рубеже третьего тысячелетия стало очевидно, что «ключевое место в системе школьного исторического образования занимают учебники по истории Отечества» [7, с. 25]. В 2000-е гг. после ряда судьбоносных решений, направленных на возвращение к традиционным российским ценностям, укрепление державности, гражданственности и патриотизма, началась активная дискуссия о необходимости директивного влияния государства на процесс преподавания истории в школе. Выверенная расстановка акцентов, формирование пантеона исторических деятелей и фиксация знаковых событий в учебнике позволили «восстановить сакральный уровень восприятия российской истории, вернуть ей значение межпоколенческого транслятора высших государственных и цивилизационных ценностей» [1, с. 103].

По своей внутренней природе учебник истории изначально является эффективным воспитательным ресурсом для обучающихся различных возрастных групп. Опирающийся на глубинные пласты национальной памяти учебный курс истории России «должен в максимальном объеме раскрывать духовно-нравственный потенциал исторического наследия» [13, с. 31]. Историческое общее образование способствует развитию традиционных ценностей, формирует устойчивые гражданские и патриотические чувства. Однако определенный риск представляет собой то обстоятельство, что «учебник, да и школа в целом теряют монополию, более не являясь ни единственным источником знаний о прошлом, ни моральным ориентиром» [14, с. 131].

Для того чтобы понимать процесс развития учебно-методической литературы по истории необходимо постоянно обращаться к трудам ведущих представителей отраслевой методики преподавания. Обращение к золотым страницам отечественной научно-методической мысли дает нам представление об уровне развития дидактики истории для того или иного периода, показывает эволюцию идей и смену подходов по созданию учебников. Особый интерес представляют классические труды академика РАО И. Я. Лернера («Историческое сознания и условия его формирования», «Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории», «Познавательные задачи в обучении истории»), а также знаковые работы профессора Е. Е. Вяземского («Учебник истории: старт в новый век. Пособие для учителя», «Учебник истории как сложный социокультурный, научно-исторический и педагогический феномен», «Методика преподавания истории в школе»).

В период цифровой трансформации образования необходимо использование электронных форматов учебно-методической литературы обществоведческого цикла, что значительно «расширяет возможности дидактической системы учебника» [2, с. 17]. Усвоению учебного исторического текста способствуют дополнительные возможности, содержащиеся в электронном учебнике, которые значительно увеличивают представленность материалов текстового и иллюстративного ряда. Важнейшим фактором является «сопоставление позиций, представленных в школьных учебниках, и состояния исторического сознания современной учащейся молодежи» [10, с. 114]. В настоящее время, подавляющее большинство российского населения поддерживает масштабную практическую реализацию модели единого учебника истории для системы общего образования. Безусловно, что учебник истории в цифровую эпоху «представляет собой интересный и высокоинформативный источник» [9, с. 96].

### Список литературы

1. Багдасарян В. Э. Проблема методологии формирования школьного учебника истории нового типа // Контуры глобальных трансформаций: политика, экономика, право. 2013. № 2. С. 92–104.

2. Баранов П. А. Некоторые аспекты развития системы российского школьного исторического образования // Педагогическая наука и практика. 2021. № 3. С. 14–18.
3. Бекирова Э. Ш. Школьные учебники истории как проект учебного процесса и средство обучения // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 69-2. С. 13–15.
4. Глозман Е. С. Теоретические основы создания учебников для общеобразовательной школы // Наука и школа. 2010. № 2. С. 29–31.
5. Иванова Е. О., Осмоловская И. М., Шабалин Ю. Е. Конструирование учебников для реализации процесса обучения в информационно-образовательной среде : монография. М. : ИСРО РАО, 2017. 188 с.
6. Иванова Т. Н. Школьный учебник и историческая память: анализ отечественной учебной литературы по истории в XX веке // Запад – Восток. 2020. № 13. С. 99–114.
7. Кадзоева Т. М. Учебник новейшей отечественной истории: проектирование модели для современной школы // Преподаватель XXI век. 2021. № 1. Ч. 1. С. 24–35.
8. Суслов А. Б., Шуйская Е. В. Российская история XXI века в зеркале школьных учебников истории // Вестник Пермского университета. История. 2021. № 4(55). С. 56–68.
9. Тихомиров Н. В. Проблема создания Русского государства в учебниках истории конца 1930-х – начала 1950-х гг. // Запад – Восток. 2020. № 13. С. 85–98.
10. Устинкин С. В., Куконков П. И. Роль учебников по истории в воспитании молодежи // Обозреватель – Observer. 2020. № 8. С. 113–122.
11. Учебник как модель мира и общества : коллективная монография / под ред. Т. В. Артемьевой, М. И. Микешина. СПб. : Изд-во «Политехника Сервис», 2021. 446 с.
12. Фонсека А. А. Дополнительный текст как компонент современного учебника истории: к постановке проблемы исследования развития читательской грамотности школьников // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 60-2. С. 359–362.
13. Фукс А. Н. Значение школьных учебников отечественной истории для идеологического обеспечения национальной безопасности // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: История и политические науки. 2015. № 1. С. 21–32.
14. Чапковский Ф. Учебник истории и идеологический дефицит // Pro et Contra. 2011. № 1-2. С. 117–133.
15. Якушев М. В. Типологические особенности учебника как вида учебного издания // Ученые записки Орловского государственного университета. 2014. № 4(60). С. 308–314.

**Миняшев Виктор Сергеевич,**

SPIN-код: 9237-1701

кандидат исторических наук, учитель истории и обществознания высшей квалификационной категории, Школа № 66 г.о. Самара; 443076, Россия, г. Самара, ул. Аэродромная, 65; viktor-minyashev@yandex.ru

## **НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ СОДЕРЖАНИЯ КУРСА ИСТОРИИ РОССИИ XX ВЕКА В 9–11 КЛАССАХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** общеобразовательные учебные заведения; истории России; методика преподавания истории; методика истории в школе; содержание образования; школьники; учебные курсы; российская идентичность; гражданская идентичность; патриотизм; индустриализация; советское государство; девятиклассники; десятиклассники; одиннадцатиклассники; промысловая кооперация; СССР; Холодная война

**АННОТАЦИЯ.** Автор поднимает проблему содержания школьного курса истории России в старшей и средней школе. Констатируется недостаточность тем, включенных в курс «Введение в новейшую историю России» в 9 классе. Обосновывается необходимость пополнения курса темами «Сталинская модернизация» и «Холодная война». Предлагается внести в курс истории России в 9–11 классах информацию о промысловой кооперации в СССР.

**Minyashev Victor Sergeevich,**

Candidate of History, Teacher of History and Social Studies of the Highest Qualification Category, School No. 66, Russia, Samara

## **SOME QUESTIONS OF THE CONTENT OF THE COURSE OF THE HISTORY OF RUSSIA OF THE 20<sup>TH</sup> CENTURY IN GRADES 9–11 OF SECONDARY SCHOOLS**

**KEYWORDS:** general education institutions; history of Russia; methods of teaching history; history methods in school; content of education; pupils; training courses; Russian identity; civic identity; patriotism; industrialization; Soviet states; ninth graders; tenth graders; eleventh graders; fishing cooperation; the USSR; Cold War

**ABSTRACT.** The author raises the problem of the content of the school course of the history of Russia in high and secondary schools. The insufficiency of the topics included in the course “Introduction to the modern history of Russia” in the 9<sup>th</sup> grade is stated. The necessity of updating the course with the topics “Stalinist modernization” and “Cold War” is justified. It is proposed to include information about fishing cooperation in the USSR in the course of the history of Russia in grades 9–11.

С 2023/2024 учебного года все школы России перешли на федеральные учебные программы. Однако переход на федеральную учебную программу по истории фактически произошёл раньше, ещё в середине 2010-х годов. Тогда произошёл переход от концентрической системы преподавания истории на линейную систему. При концентрической системе, по которой училось мое поколение, в общеобразовательной школе, мы проходили весь курс истории России и всеобщей истории с древнейших времен до начала XXI века в среднем звене 5–9 классах, затем мы повторяли его в 10–11 классах. При линейной системе курсы истории России и всеобщей истории начинаются соответственно в 5 классе и идут до 11 класса. На 10–11 классы отходит изучение наиболее сложных тем: изучается история XX – начала XXI веков. В связи с этим у российских учителей истории и обществознания почти за десять лет накопился определенный опыт преподавания истории по новой линейной системе и уже сейчас видятся необходимым корректировки тематического планирования по годам обучения. Разделяет данное мнение и Министерство просвещения Российской Федерации, плани-

рующее реформу исторического и обществоведческого образования в российской школе. В данной статье я расскажу, какие изменения видятся необходимыми мне.

Еще два года назад, по инициативе Министерства просвещения РФ, было сделано значительное отступление от концентрической системы. В 9 классе был введен модуль «Введение в новейшую историю России». Модуль предполагает изучение нескольких тем из истории России XX – начала XXI веков. Это темы: 1) Великая российская революция 1917–1922 гг. (4 часа), 2) Великая Отечественная война 1941–1945 гг. (5 часов), 3) Распад СССР, становление новой России 1992–1999 гг. (2 часа), 4) Возрождение страны с 2000-х годов, воссоединение Крыма с Россией (3 часа).

Выбранные темы действительно важны. Однако мне представляется, что здесь пропущена одна важная тема. Я бы назвал её «Сталинская модернизация». На мой взгляд, она должна включать в себя прохождение индустриализации и коллективизации в СССР в 1930е годы. Считаю эту тему важной, потому что, не пройдя её невозможно сформировать правильное представление о причинах Победы нашей Родины в Великой Отечественной войне. Также невозможно сформировать у учащихся представление о роли экономики в жизни страны в целом и в войнах в частности. Ведь без индустриализации Победа СССР в войне была бы затруднительна, если вообще возможна. Именно заводы, построенные в годы индустриализации, позволили Советскому союзу превзойти Германию и её союзников по производству вооружения [9, с. 84–85]. Это и стало экономической предпосылкой коренного перелома, а затем Победы в Великой Отечественной войне и в целом во второй мировой войне. Это позиция многих современных исследователей, как историков, так и экономистов [2–4; 14].

Также не хватает темы «Холодная война» и международные отношения в 1945–1991 годах. Дело в том, что без понимания того геополитического положения, которое занимал СССР в международных отношениях во второй половине XX века, без понимания его роли в мировых процессах учащимся будут не до конца понятны все истоки противостояния России и США с их союзниками. Ведь даже агрессивный блок НАТО был создан именно как противовес СССР. А при прохождении последних тем о воссоединении Крыма с Россией и начале специальной военной операции одним из проявлений враждебности США и их союзников к России будет тема расширения НАТО на восток. Ну и как возможно говорить об этом, если ранее мы не рассказали школьникам что такое НАТО, когда и как оно появилось? Ведь важно донести мысль до молодых граждан России, что НАТО – изначально русофобская организация.

Кроме того, тема Холодной войны могла бы показать, что реабилитация нацизма США и их союзниками началось не сегодня, а еще в годы Холодной войны. Многие бывшие нацисты попали на службу к американцам, англичанам и их союзникам, получали от них финансирование. Так научный сотрудник института всеобщей истории РАН Д. В. Суржик указывает на то, что многие убежденные нацисты заняли серьезные посты в государственном аппарате Федеративной республики Германия [15, с. 82]. При этом речь идет не только о немцах, но и об их пособниках из украинских и прибалтийских нацистов. О фактах сотрудничества коллаборационистов с разведками США и Англии подробно рассказано в работах М. Ю. Крысина и С. В. Хмелевского [5; 6; 16].

Также тема Холодной войны имеет большой воспитательный потенциал. Ни для кого не секрет, что в большинстве российских городов есть памятники воинам-интернационалистам. Большое количество ветеранов локальных войн с участием Советского союза живы и работают на разных должностях, либо только вышли на пенсию. Во многих школах происходят классные часы с их участием и другие патриотические мероприятия. Это тоже не может не вызывать вопросов почему данная тема оказалась обойдена вниманием при планировании тематического содержания курса «Введение в новейшую историю России».

Хочется также отметить, что само по себе включение данного модуля в содержание учебной программы по истории России в основной школе говорит о признании Министерством просвещения определенных проблем с историческим образованием в учреждениях среднего профессионального образования. Иначе бы это просто не имело смысла. В учреждениях среднего профессионального образования обучающиеся проходят программу 10–11 классов, а зна-

чит и изучают историю России XX – начала XXI веков, а значит проходят все важнейшие события курса «Введение в новейшую историю России»: Великую Российскую революцию, Великую Отечественную войну, распад СССР, воссоединение Крыма с Россией, причины начала специальной военной операции. Если бы министерство считало, что с прохождением общеобразовательной программы в колледжах и техникумах всё нормально данный курс не понадобился бы. Для поднятия уровня преподавания истории в среднем профессиональном образовании Министерству просвещения, как мне кажется, стоит вернуться к вопросу введения обязательного выпускного экзамена по истории России из школ и учреждений среднего профессионального образования.

При прохождении курса «Введение в новейшую историю России» в 9 классах общеобразовательной школы существует и проблема с учебными пособиями. Единственным на сегодняшний день является учебное пособие В. А. Никонова История. История России. Введение в новейшую историю России: 9 класс [10].

Несомненным плюсом данного учебника являются карты и иллюстративный материал. Я не зря делаю акцент на этом. Дело в том, что во многих даже городских школах далеко не в каждом кабинете есть электронные средства наглядности типа проекторов или интерактивных досок. Наличие данного пособия решает эту проблему. Но не во всех школах имеется и этот учебник. При отсутствии учебного пособия В. А. Никонова учитель истории в школе ограничен в средствах наглядности. Ограничен учитель и в подаче материала. За 17 часов сложно давать всё необходимое лекциями, да еще и проконтролировать при этом усвоение материала обучающимися.

Еще одной проблемной темой при изучении этого курса является тема «Распад СССР». При такой формулировке темы, очевидно, что одним из важнейших образовательных результатов является формирование у учащихся понимания причин распада СССР. В параграфе, посвященном Гражданской войне В. А. Никонов справедливо указывает, что «Ленинская формула федерализации, как станет ясно много позже, и окажется причиной распада СССР в будущем» [10, с. 48].

Однако в самом параграфе о перестройке и распаде СССР сказано всего лишь, что Горбачев и руководство КПСС допускали создание других партий и политических организаций. Мне кажется это не совсем удачная формулировка. В реальности они не просто допускали, но и прямо покровительствовали данным организациям. Ведь в условиях СССР именно государство предоставляло националистам в республиках помещения для их деятельности и даже предоставляло финансирование. Всё это делалось под лозунгами возвращения к ленинской национальной политике.

Недосказанность присутствует и при подаче материала об экономических причинах кризиса советского строя. К примеру, не сказано, что государственная монополия внешней торговли была отменена годы перестройки. И это в условиях хронического товарного дефицита, испытываемого советской экономикой с начала 1980-х годов, и одновременно фиксированных государственных цен на ряд товаров. Очевидно, что это привело к усилению товарного дефицита. Сопоставление этих фактов не только могло бы сформировать у учащихся верные представления о новейшей истории Отечества, но и сформировать экономическую грамотность. Здесь присутствует большой потенциал для выстраивания междисциплинарных связей с обществознанием.

Данный исторический материал позволяет закрепить знание предмета обществознания по теме работы рыночного механизма. Данная междисциплинарная связь дает понять, что внедрение рынка не всегда приводит к положительному эффекту для экономики. Более полное отражение экономических причин кризиса советского строя формирует у учащихся верное представление об экономических процессах в современном обществе. В свою очередь устойчивое и правильное понимание позитивного и негативного влияния рыночных механизмов на экономику способно уберечь будущих граждан России от воздействия либеральной прозападной пропаганды, говорящей нам что рынок – это всегда благо.

Абсолютным белым пятном во всей нашей учебной литературе является вопрос о промысловой кооперации в СССР после сворачивания НЭПа. Даже в курсе Истории России 10–11 класса, где подробно должен проходить XX век об этом ничего не говорится. Это видно из нового учебника В. Мединского, А. Торкунова. Ничего не говорится о роли промысловых кооперативов и в экономике 1930–1950-х годов [7, с. 207–220; 8, с. 6–20], ни о ликвидации кооперативов [8, с. 72–81].

Между тем многие современные исследователи отмечают, что даже сам Сталин и советские ученые, защитившие диссертации в начале 1950-х считали кооперативную промышленность «постоянным и долговременным помощником крупной государственной промышленности» [12, с. 120–121]. Очевидно, что Сталина и советскую науку периода его правления сложно заподозрить в лишней симпатии к негосударственному сектору экономики. Однако роль кооперативного сектора промышленности они понимали. Данное отношение к промкооперации со стороны руководства партии и правительства характерно не только для начала 1950-х годов, но и для 1930–1940-х [1, с. 656–657].

При прочтении современной учебной литературы по истории России начала XX века создается впечатление, что экономика СССР с момента сворачивания НЭПа состояла из полностью государственной промышленности и колхозного сельского хозяйства. О местной кооперативной промышленности ни слова. Между тем в начале 1950-х годов промысловая кооперация СССР насчитывала 12667 артелей, 1 млн 844 тыс. работников 2 научно-исследовательских института, 22 экспериментальные лаборатории, 11 конструкторских бюро. В ассортимент входили предметы домашнего обихода, в том числе такие сложные, как холодильники, пылесосы, стиральные машины, мебель [13, с. 114–115].

Среди признаков кризиса советского строя большое значение в учебной литературе по истории России XX века уделяется дефициту потребительских товаров и услуг. Однако прямо не говорится: кто в этом виноват. У учащихся может сложиться ошибочное впечатление, что вина лежит на И. В. Сталине. Однако из приведенных статей современных исследователей А. А. Пасса и П. А. Рыжего видно, что кооперативный сектор, производивший значительную часть товаров народного потребления в сталинский период, был ликвидирован при Н. С. Хрущеве в 1960 году [13, с. 114–115; 11, с. 158–159].

В целом Министерство просвещения понимает необходимость увеличения часов преподавания истории в средней школе. Однако расширение преподавания в опубликованном для обсуждения проекте планируется не за счёт включения новых тем в курс истории России, а за счет включения туда тем из региональной истории. Мне кажется это нецелесообразным. Целью школьного курса истории согласно Федеральному государственному образовательному стандарту является «формирование у учащихся российской гражданской идентичности и патриотизма» [8, с. 2; 9, с. 2]. На наш взгляд сложно формировать общероссийскую гражданскую идентичность и общероссийский патриотизм через региональную историю. Здесь скорее может возникнуть обратный процесс – формирование сепаратистских настроений и местечкового национализма.

Кроме того, не понятно, как курс региональной истории будет синхронизироваться с курсом истории России. Ведь региональную историю планируется преподавать только в 5–7 классах. Это исключает возможность синхронизации этих курсов с XVIII–XXI веками.

Региональную историю планируют внедрять за счет сильного сокращения часов курса «Обществознание». Существует проект преподавания его лишь с 9 класса. Считаю это недопустимым. Во-первых, обществознание включает в себя основы права. А с 14-ти лет учащиеся несут уголовную ответственность. Следовательно, курс обществознания должен начинаться минимум с 7 класса. Ведь он формирует предпосылки правомерного поведения учащихся.

Большим плюсом является то, что выпущен единый учебник истории по XX – началу XXI веков В. Р. Мединского и А. В. Торкунова. Он написан с патриотических позиций. При его прочтении действительно формируется чувство национальной гордости за свое Отечество. Но вот дальнейшие планы реформирования школьного исторического образования по обширному включению курса региональной истории мне не кажутся обоснованными. Необ-



ходимо расширить курс общероссийской истории: включить в курс «Введение в новейшую историю России» 9 класса сталинскую модернизацию 1930-х годов и Холодную войну. Также в учебной литературе по курсу истории России XX века в 9–11 классах считаю необходимым хотя бы в нескольких строчках затронуть тему промысловой кооперации в СССР и её роли в советской экономике. Данная тема способствует правильному пониманию учащимися реальной структуры советской экономики и опровергает тезис прозападной пропаганды о её тотальном огосударствлении и полном отсутствии в ней частной инициативы.

### Список литературы

1. Злобина О. В. Советская власть и промысловая кооперация в 1929 – первой половине 1941 года (по материалам Пензенского края) // Известия Пензенского государственного педагогического университета имени В. Г. Белинского. Гуманитарные науки. 2012. № 27.
2. Иванова Р. К. Формирование индустриальной базы Великой Победы // Вестник Академии экономической безопасности МВД России. 2010. № 7.
3. Иванченко В. Мобилизационная модель индустриализации СССР, как стратегический ответ на подготовку второй мировой войны // Вестник института экономики Российской академии наук. 2012. № 2.
4. Колесов Н. Д. Экономика ковала Победу в Великой Отечественной войне // Проблемы современной экономики. 2005. № 1/2(13/14).
5. Крысин М. Ю. Прибалтийские пособники нацистов и военные преступники на службе у британской разведки в 1946–1949 гг. // Военно-исторический журнал. 2019. № 5.
6. Крысин М. Ю. Блеф и фиаско латвийского центрального совета // Военно-исторический журнал. 2019. № 11.
7. Мединский В. Р., Торкунов А. В. История. История России 1914–1945 годы. 10 класс. Базовый уровень : учебник. М., 2023.
8. Мединский В. Р., Торкунов А. В. История. История России 1945 – начало XXI века. 11 класс. Базовый уровень : учебник. М., 2023.
9. Муравьева Л. А. Экономика СССР: 1942-1945 гг. // Финансы и кредит. 2004. № 5(143).
10. Никонов В. А. История. История России. Введение в новейшую историю России: 9-й класс : учебное пособие. М. : Просвещение, 2023.
11. Пасс А. А. Организационная структура кооперативного «бизнеса» в СССР (1905-е гг.) // Вестник Томского государственного университета. 2019. № 438.
12. Пасс А. А. Советская промысловая кооперация 1950-х гг.: историография проблемы // Социум и власть. 2014. № 3(47).
13. Пасс А. А., Рыжий П. А. Огосударствление промысловой кооперации во второй половине 1950-х гг.: причины и последствия // Социум и власть. 2012. № 5(37).
14. Слесаренко З. А., Герич А. А. Индустриализация СССР, как один из факторов победы в Великой Отечественной войне (на примере сборника документов «Индустриализация Татарской АССР») // Научный аспект – Гуманитарные науки. 2019. № 1. URL: <https://na-journal.ru/1-2019-gumanitarnye-nauki/1521-industrializaciya-sssr-kak-odin-iz-faktorov-pobedy-v-velikoy-otechestvennoy-voynе> (дата обращения: 28.01.2024).
15. Суржик Д. В. «Крысиные тропы» в истории БНД // Исторический формат. 2022. № 2.
16. Хмелевский С. В. В тени кленового листа // Социально-политические науки. 2019. Т. IX, № 5.

**Москаленко Максим Русланович,**

SPIN-код: 4790-6629

кандидат исторических наук, доцент, Удмуртский государственный университет, филиал в г. Нижняя Тура; 624221, Россия, г. Нижняя Тура, ул. Нагорная, 19; max.rus.76@mail.ru

## **ПОЛИТИЧЕСКАЯ СИСТЕМА РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ НАЧАЛА XX В. И ВОПРОСЫ ЕЕ ИЗУЧЕНИЯ СО СТУДЕНТАМИ НЕИСТОРИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В КУРСАХ ИСТОРИИ И ПОЛИТОЛОГИИ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** высшие учебные заведения; студенты; образовательный процесс; политическая история; методика преподавания истории; методика истории в вузе; политология; политические системы; монархическая государственность; Российская Империя; методы обучения

**АННОТАЦИЯ.** В работе рассматриваются вопросы изучения политической системы России начала XX в. в курсах истории и политологии со студентами неисторических специальностей. Выявляются аспекты данной темы, которые необходимо объяснить учащимся. Отмечается, что у студентов изучение круга вопросов, связанных с данной темой, формирует умение анализировать социально-политические процессы, понимать особенности цивилизационной специфики России. Это повышает их эрудицию, способствует развитию гражданской культуры и профессиональных навыков.

**Moskalenko Maxim Ruslanovich,**

Candidate of History, Associate Professor, Branch of Udmurt State University in Nizhnyaya Tura, Russia, Nizhnyaya Tura

## **THE POLITICAL SYSTEM OF THE RUSSIAN EMPIRE AT THE BEGINNING OF THE 20<sup>TH</sup> CENTURY AND ISSUES OF ITS STUDY WITH STUDENTS OF NON-HISTORICAL SPECIALTIES IN HISTORY AND POLITICAL SCIENCE COURSES**

**KEYWORDS:** higher education institutions; students; educational process; political history; methods of teaching history; methodology of history at the university; political science; political systems; monarchical statehood; Russian empire; teaching methods

**ABSTRACT.** The paper examines the issues of studying the political system of Russia at the beginning of the twentieth century. in history and political science courses with students of non-historical specialties. Aspects of the topic that need to be explained to students are identified. It is noted that students' study of a range of issues related to this topic develops the ability to analyze socio-political processes and understand the peculiarities of the civilizational specifics of Russia. This increases their erudition and contributes to the development of civic culture and professional skills.

Изучение особенностей политической системы России начала XX в. со студентами неисторических специальностей и направлений подготовки представляет собой интерес по нескольким причинам.

Прежде всего, отметим, что, согласно идее прогресса, монархия в XX в. в трудах большинства мыслителей либерального и левого направлений представлялась как отживший свое политический институт, который уйдет в прошлое с развитием демократии, науки и образования, доминированием научной картины мира и падением влияния религиозного мировоззрения в индустриальном обществе. Действительность, однако, опровергла данные прогнозы, т. к. монархия продолжает существовать в ряде государств, традиционно считающихся демократическими и правовыми (Швеция, Англия и др.), с развитым гражданским обществом и достаточно высокообразованным населением, где доминирует политическая культура участия.

Кроме того, ряд монархических государств (например, ОАЭ и Саудовская Аравия с их режимами абсолютной монархии) демонстрируют политическую устойчивость и умение внедрять достижения научно-технического прогресса, обеспечивать развитие экономики и социальной сферы за счет нефтяной ренты.

Республиканская форма правления, на которую возлагали столько надежд в XVIII–XX вв., с одной стороны, создала механизмы сменяемости власти, ее отчетности перед избирателями и значительно усовершенствовала связь между государством и гражданским обществом. С другой, она не решила таких крупных проблем, как: социальное расслоение; значительное влияние представителей крупного бизнеса на принятие властных решений в различных государствах (что характерно, например, для США), и ряд других. Дискуссия о преимуществах и недостатках той или иной формы правления ведется в литературе [5].

Все эти факторы повышают интерес к изучению формы правления как феномена, имеющего свою специфику в различных государствах.

Отметим также, что в российском обществе как на научном, так и на публицистическом уровне не прекращаются дискуссии об альтернативных сценариях развития России в начале XX в., возможностей страны к поступательному развитию без революционных потрясений в рамках постепенной трансформации существующей политической модели. Не утихают дебаты о месте и роли в истории Николая II [3]. Данные дискуссии, по сути, длятся несколько десятилетий. Во времена СССР официальная историческая наука утверждала безальтернативность социалистической революции; хотя этот концепт и ставился под сомнение авторами так называемого «нового направления», но он утверждался на уровне официальной идеологии и учебных курсов истории в школе и вузах. В годы перестройки, в рамках проводившейся линии на критику советской системы, социализма и создания негативного образа СССР, стало преобладать отрицательное отношение к Великой Октябрьской социалистической революции и деятельности большевиков. Доказывалась случайность произошедшей революции, а сам социалистический строй показывался в уродливо карикатурном виде. Демонизация большевизма приводила к обесцениванию советского этапа истории нашей страны, способствуя отчуждению от исторического прошлого и создавая ощущение ущербности прошлого и настоящего России по сравнению с Западом (который воспринимался как эталон). Соответственно, менялся образ Октябрьской революции в школьных учебниках [7]. В литературе отмечается, что современная общедоступная литература в массе своей не раскрывает объективные причины революций в России, лакируя историю, игнорируя социальные и прочие антагонизмы [1, с. 36–37].

Все эти аспекты делают достаточно интересным изучение политической системы России начала XX в. для студентов. С одной стороны, как это было показано выше, данный вопрос является одним из самых дискуссионных и актуальных в осмыслении российской истории и нынешних тенденций развития нашего государства. Его обсуждение достаточно часто используют в современных политико-идеологических спорах всех уровней и пропагандистских компаниях. С другой, у студентов непрофильных направлений нет столько времени для изучения данной проблематики, как у учащихся исторических факультетов. Количество учебных часов на преподавание гуманитарных дисциплин ограничено, и преподавателю приходится сосредотачивать усилия на объяснении ключевых вопросах курса.

У студентов изучение политической системы России начала XX в. формирует умение анализировать социально-политические процессы, повышая их эрудицию и культуру мышления. Для будущих педагогов изучение это актуально, т.к. в силу специфики профессиональной деятельности им предстоит так или иначе давать оценку тем или иным историческим и политическим явлениям, а сам род деятельности требует развитой гражданственности, основанной на знании и системном понимании особенностей российской цивилизации и ее истории. Для управленцев важно системное видение развития политической системы государства в исторической динамике для разработки и реализации проектов реформирования тех или иных социальных институтов.

Отметим, что эволюцию политической системы Российской Империи следует рассматривать в тесной взаимосвязи с такими явлениями, как модернизация стран «второго эшелона» (для которых был характерен тип «догоняющего» развития), и связанные с ней процессы адаптации к российской почве институтов, характерных для становящейся индустриальной цивилизации. Речь идет, прежде всего, о развитии таких политических институтов, как парламентаризм, многопартийность (связанная с появлением на политической арене массовых партий и их активная борьба за власть), разделение властей (проект, предложенный еще М. М. Сперанским, но начавший свою реализацию только в начале XX в. с появлением Государственной Думы Российской Империи), и ряд других. Влияние процессов модернизации на социальную и политическую структуру Российской Империи изучается в работе [9], а также в ряде других фундаментальных исследований российских и зарубежных авторов.

Для лучшего понимания данной темы учащиеся должны, естественно, владеть базовыми знаниями по истории и политологии, иметь представление о странах «догоняющей» модели развития, или «второго эшелона», специфике в них модернизационных процессов. Особенности модернизации в данных государствах было то, что зачастую в них сама власть должна была проводить серьезные структурные реформы в промышленной и военной сфере, чтобы не отстать от более развитых стран и не сделаться объектом их экспансии. Изменения в данных сферах влекли за собой комплексную трансформацию всех социальных структур традиционного общества, в том числе и политических институтов, взаимоотношений власти и общества. Очень часто это сопровождалось развитием парламентаризма и революциями, в результате которых происходило либо свержение монархии (например, Синьхайская революция в Китае), либо ограничением властных полномочий монарха (революция 1905 г. в России и создание парламента – Государственной Думы).

В индустриальную эпоху проблема скорости и эффективности внедрения инноваций в промышленности и военном деле обостряется из-за ускорения технологического развития; теперь даже незначительное отставание было чревато устареванием вооружений в армии и военным поражением. Например, в годы Крымской войны в российском флоте были парусно-паровые боевые корабли, как во флотах Британии и Франции; другое дело, что их было мало в процентном отношении, а во вражеских флотах гораздо больше (т.к. их более передовая промышленность позволила гораздо быстрее оснастить моряков новой техникой). Малое количество нового вооружения давало противнику преимущество и стоило героически сражавшимся русским морякам, солдатам и офицерам сухопутных войск большой крови в годы этой войны.

Отметим, что задача комплексной модернизации стояла и перед Россией, начиная, пожалуй, с эпохи Петра I (а если рассматривать концепцию «военной революции», которая активно разрабатывается в литературе [8; 12], то гораздо раньше). Все это приводило к усилению вертикали власти и этатизму в политике: государственные структуры были вынуждены взять на себя роль главного инициатора и организатора «модернизации сверху».

В исторической науке освещение комплекса вопросов, связанных с монархической государственностью, российским и европейским абсолютизмом, претерпевало серьезные изменения. Историография данного вопроса нашла отражение в ряде исследований [4; 6].

При объяснении данной проблематики студентам на курсах истории и политологии следует отметить, что в дореволюционном российском обществе роль монарха очень высока, прежде всего, как интегратора многонационального народа. Во внутренней политике очень сильны были традиции этатизма и патернализма. Императору принадлежали важные полномочия: определение внутри – и внешнеполитического курса, подписание законов, назначение и отставка министров и т. д. В политической модели абсолютной монархии были достаточно серьезные системные недостатки. Например, в случае неэффективного руководства государством, в отличие от республики, практически не было законных способов смены правителя. При неблагоприятных условиях это было чревато либо застоєм во внутривластной сфере, слабой ротацией политической элиты, либо заговорами и нестабильностью (как это было, например, в эпоху Дворцовых переворотов). Также была слаба связь между государством и обществом из-за отсутствия парламента и недостаточного развития представительных органов

власти; формы политического участия населения были очень ограничены, что разобщало народ и власть. К началу XX в. в связи с распространением демократических политических ценностей среди образованной части населения, развитием капитализма и кризисом социальных институтов традиционного общества, неблагоприятными внешнеполитическими обстоятельствами (проигранная Русско-японская война), данные противоречия значительно усилились.

Различные концепции и проекты российской монархической государственности берут свое начало от поучений Иосифа Волоцкого, посланий старца Филофея и доходят до работ М. Н. Каткова, К. П. Победоносцева, Л. И. Тихомирова, И. А. Ильина, И. Л. Солоневича и современных монархистов.

В Российской Империи начала XX в. монархическая форма правления обосновывалась следующими положениями:

Юридическим. Статус монархической власти как самодержавной был закреплён при Петре I в воинском артикуле: «Его Величество есть самовластный Монарх, который никому на свете о своих делах ответа дать не должен; но силу и власть имеет свои от Государства и земли, яко христианский Государь по своей воле и благомнению управлять» [13, с. 183].

Данное положение было вполне актуальным в обществах XVIII в. с его концепциями «регулярного государства» (в России её сторонником был Петр I) и просвещенного абсолютизма (Екатерина II). Но уже в XIX в. развитие индустриальной цивилизации сопровождалось ростом уровня образования основной массы населения, демократизацией политической жизни. Распространялся рационально-легальный тип политического лидерства, а развитие конституционализма и повышение роли буржуазии и народных масс приводило к осознанию важности сменяемости власти, что гораздо эффективнее обеспечивала республиканская форма правления. В крупных государствах Европы происходит отказ от монархической формы (Франция) или её ограничение (Пруссия, затем Германия).

Нравственным. Так, например, в изданной в 1905 г. монографии П.Н. Семенова «Самодержавие как государственный строй» говорилось, что «Самодержавие должно являть такой государственный строй, который обеспечивает гражданам такой правовой порядок, который основан не только на законе, но еще и на христианских началах и законах нравствен-

но Идеи Просвещения, такие, как «Свобода! Равенство! Братство!», развитие концепции естественных прав личности, подрывали идею нравственного обоснования власти монарха (которая основывалась на концепции исключительности личности правителя).

и Отметим, что России XIX – начала XX вв. противники монархической власти одной из своих задач ставили подорвать у населения веру в данный принцип. Так, народники во время своей пропагандистской компании «хождения в народ», а затем и марксисты убеждали в своих прокламациях, что царь является главным эксплуататором народа и защищает узкоклассовые интересы господствующих сословий. У народников, по большому счету, это не получалось; но в XX в. перенапряжение сил страны в Первой мировой войне и серия непопулярных решений серьезно подорвали авторитет власти.

д Религиозным. В «Основных законах» о власти монарха говорилось, что «Повиноваться верховной Его власти не только за страх, но и за совесть Сам Бог повелевает» с. 3]. Любопытно в этом плане приводимое С.Ю. Витте высказывание великого князя Николая Николаевича: «я не считаю Государя человеком, Он не человек и не Бог, а нечто среднее...» [2, с. 225].

с Здесь отметим, что рост уровня образования и распространение научной картины мира среди образованных слоев населения делали данное обоснование все более неустойчивым.

р Социально-экономическим. Так, Л. И. Новикова и И. Н. Сиземская полагают, что наиболее адекватным русскому самодержавию являлся сословный строй [11, с. 123], который был характерен для феодального общества.

е

д

л

и Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). Ф. 543. Оп. 1. Д. 10. Ч. 1. Л. 165.

в

о

с

т

Процессы индустриализации стремительно размывали сословную структуру во всех странах Европы, и в XX в. она уже становилась анахронизмом, тормозящим социальную мобильность, и, соответственно, процессы сменяемости представителей властных структур. Недовольство сословными привилегиями дворянства стало одной из причин крестьянских выступлений и в 1905–1907 гг., и в 1917 г.

Как отмечает исследователь П. Тарновский [15, с. 36], российская автократия была не только историческим анахронизмом в европейской государственности, она становилась все более неэффективной и неспособной осуществить какую-либо последовательную программу. Органы центральной власти (Госсовет, Комитет Министров) были непосредственно связаны с персоной монарха, не обладая независимой властью, а парламент отсутствовал (до Манифеста 17 Октября 1905 г.). Все это приводило к конфликту между государством и обществом и мешало их диалогу и политическому сотрудничеству.

Изучение монархической государственности поможет более полному пониманию динамики развития политических институтов России, их способности отвечать на вызовы времени. Для анализа тенденций развития того или иного политического института, возможности сделать прогноз его развития, необходимо представлять исторические особенности его эволюции [10].

Традиции и особенности монархической государственности оказали серьезное влияние на развитие политической системы нашей страны в более поздние периоды. Данные аспекты учащимся необходимо знать для развития политического кругозора и гражданской культуры, умения анализировать те или иные исторические события, процессы и явления. В особенности это важно для будущих управленцев, которым знание взаимоотношений государства и общества на разных этапах развития России поможет грамотно решать те или иные задачи в своей профессиональной деятельности.

Анализ всей совокупности социокультурных и политических процессов в Российской Империи конца XIX – начала XX и их взаимосвязи с эволюцией института монархической государственности интересен для учащихся и развивает у них способность системного видения развития общества на различных исторических этапах. Для более эффективного усвоения данного материала лекции можно проводить в интерактивной форме, поощряя учащихся к диалогу с преподавателем. Те или иные дискуссионные вопросы, связанные с социально-экономической политикой российского самодержавия, спецификой его развития, влиянием на различные стороны жизни общества, политическую культуру и психологию, необходимо рассматривать на практических занятиях, активно привлекая учащихся к обсуждению интересующих их моментов.

### Список литературы

1. Быстренко В. И., Ярославцев В. Г. Преподавание истории в негуманитарных вузах России: к вопросу о новой концепции // Вестник педагогических инноваций. 2023. № 1(69). С. 31–41.
2. Витте С. Ю. Воспоминания: царствование Николая II. Т. 1. Л. : Государственное издательство Ленинград, 1924. 472 с.
3. Кокоулин В. Г. «Россия, которую мы потеряли»: последний российский император в политике исторической памяти постсоветской России // Люди империи – империя людей: персональная и институциональная история Азиатских окраин России : сборник научных статей. Омск : Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского, 2021. С. 499–511.
4. Коновалов Д. А. Направления изучения российской самодержавной монархии в историографии середины XIX – второй половины XX вв. // Вестник Омского университета. Серия: Исторические науки. 2015. № 1(5). С. 53–61.
5. Короткова О. А., Овчинникова И. А. Универсальная система организации власти: монархия или республика? // Право и практика. 2020. № 3. С. 24–29.

6. Ландина Л. В. Абсолютизм и абсолютная монархия в российской историографии последней трети XIX – начала XXI вв. : монография. Минск : Энциклопедикс, 2020. 815 с.
7. Маджаров А. С., Пономарева Е. Л. Образ Октябрьской революции в школьных учебниках истории (1930-е гг. – начало XXI в.) // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Политология. Религиоведение. 2017. Т. 22. С. 77–83.
8. Мак-Нил У. В погоне за мощью. Технология, вооруженная сила и общество в XI–XX веках / пер. с англ. Т. Ованнисяна. М. : Издательский дом «Территория будущего», 2008. 456 с.
9. Миронов Б. Н. Российская империя: от традиции к модерну : в трех томах. Том 3. СПб. : Дмитрий Буланин, 2023. 992 с.
10. Москаленко М. Р., Кропанева Е. М. Образ будущего как предмет изучения социально-политических наук // Антро. 2013. № 2(13). С. 64–75.
11. Новикова Л. И., Сиземская И. Н. Три модели развития России. М. : ИФ РАН, 2000. 274 с.
12. Пенской В. В. Великая огнестрельная революция. М. : Эксмо ; Яуза, 2010. 445 с.
13. Полное собрание законов Российской Империи, повелением государя императора Николая Павловича составленное. Собр. I, т. V. (1713–1719).
14. Свод законов Российской империи. Т. 1. Ч. 1. Свод основных государственных законов. СПб., 1906. 900 с.
15. Тарановский Т. Идеологические и структурные препятствия на пути к реформе русской автократии конца XIX в. // Россия в XX веке. Историки мира спорят. М., 1994. С. 35–43.

**Огоновская Изабелла Станиславовна,**

SPIN-код: 4094-1108

кандидат исторических наук, доцент кафедры гуманитарного образования, Специализированный учебно-научный центр Уральского федерального университета имени первого Президента России Б. Н. Ельцина; 620136, Россия, г. Екатеринбург, ул. Данилы Зверева, 30; iza-gu

## **ИСТОРИЯ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЕ В ШКОЛЕ: К ПРОБЛЕМЕ ИНТЕГРАЦИИ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** обществознание; методика преподавания обществознания; методика обществознания в школе; методика преподавания истории; методика истории в школе; образовательный процесс; методы обучения, школьники; общеобразовательные учебные заведения; российское образование; советский период; гражданско-патриотическое воспитание; новая Россия; социальные практики; интегрированное обучение

**АННОТАЦИЯ.** Автор статьи рассматривает проблему преподавания истории и обществознания в СССР и в России 1990–2020-х гг., актуализирует проблему включения обучающихся в активные социальные практики вне учебного времени, делает вывод о необходимости введения на ступени основного общего образования в современной российской школе курса истории, интегрированного с обществознанием.

**Ogonovskaya Isabella Stanislavovna,**

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

## **HISTORY AND SOCIAL STUDIES AT SCHOOL: ON THE PROBLEM OF INTEGRATION**

**KEYWORDS:** social science; methods of teaching social studies; methods of social studies at school; methods of teaching history; history methods in school; educational process; teaching methods, schoolchildren; general education institutions; Russian education; Soviet period; civic-patriotic education; new Russia; social practices; integrated learning

**ABSTRACT.** The author of the article examines the problem of teaching history and social studies in the USSR and Russia in the 1990–2020s, actualizes the problem of including students in active social practices outside of class time, and concludes that it is necessary to introduce a Russian history course in modern Russian schools, integrated with social studies, at the level of basic general education.

Школьный предмет «история», по нашему мнению, является ядром всего цикла гуманитарных предметов, которые должны быть максимально интегрированы по содержанию. Известно, что первоначально история не имела статуса обязательного систематического курса в учебных заведениях России и была предметом по выбору наряду с географией, латинским и греческим языками, необходимыми для поступления в университет. Только в конце XVIII в. она стала школьным предметом в качестве дополнения филологического курса в гимназиях и отдельного учебного предмета в главных народных училищах [13, с. 15].

Предмет «обществоведение» появился в школах только в XX в., после прихода к власти большевиков. В 1921 г. в программах для семилетней школы предмет «история» отсутствовал, однако программа по обществоведению представляла собой синтез экономики, права и истории [11, с. 89, 94–106]. Последняя «вернулась» в школу только в первой половине 1930-х гг. после того, как были приняты два постановления: «Об учебных программах и ре-



жине в начальной и средней школе» (ЦК ВКП(б), 1932) и «О преподавании гражданской истории в школах СССР» (СНК СССР, ЦК ВКП(б), 1934). В первом постановлении отмечалась недостаточность «исторического подхода к программам по общественным предметам», в которых крайне слабо давались представления об историческом прошлом народов и стран, о развитии человеческого общества и т. д. Как негативный момент отмечалось и отсутствие разработанных программ по истории. В качестве инструмента решения указанных проблем предписывалось значительно усилить элементы историзма в программах по обществоведению, языку и литературе, географии посредством иллюстрации основных разделов и тем этих дисциплин необходимым фактическим материалом, историческими экскурсами и сравнениями [8, с. 161, 162]. Во втором постановлении речь шла о введении полноценного предмета «история» и подготовке учебников для ее преподавания [8, с. 175].

В дальнейшем история стала доминирующим предметом в советской школе, а заменой обществоведению на основании распоряжения СНК СССР в 1937 г. стал самостоятельный курс «Конституция Союза ССР», призванный подготовить «сознательных и активных строителей социалистического общества» [8, с. 175]. В 1958 г. ЦК КПСС принял постановление «О курсе Конституции СССР в средних общеобразовательных школах», согласно которому старшеклассники должны были знакомиться не только с Основным законом Советского государства, но и с некоторыми сведениями из гражданского, трудового, колхозного, семейного, уголовного права [8, с. 192]. В 1960 г. в выпускных классах средней школы и средних специальных учебных заведениях был введен курс «Основы политических знаний», целью которого, согласно постановлению ЦК КПСС, было «формирование марксистско-ленинского мировоззрения учащейся молодежи, ее воспитание в коммунистическом духе» [8, с. 210]. В 1963 г. на смену «Основам политических знаний» пришел предмет «обществоведение», просуществовавший в школьной программе вплоть до 1990 г. Во введении к первому советскому учебнику обществоведения, выдержавшему 20 изданий, его авторы писали, что знания общественной науки «нужны прежде всего для того, чтобы сознательно участвовать в коммунистическом строительстве, ясно представлять себе, что такое коммунизм и какие пути к нему ведут... чтобы хорошо разбираться в международной обстановке, понимать внешнюю политику Советского государства» [9, с. 5].

Личный опыт преподавания данного предмета автором статьи позволяет утверждать, что в этот период обществоведение не стало любимым предметом школьников и педагогов в силу идеологизированности и догматизма.

Отметим, что в указанный советский период обществоведение изучалось только в старших классах. Процесс социализации школьников 1–4-х и 5–10-х классов проходил естественным путем посредством участия в общественно-полезном труде (уборка класса, работа в теплицах, трудовые отряды, сбор макулатуры и металлолома), экскурсиях на производство, включенности в деятельность пионерской и комсомольской организаций, экспедиции «Моя Родина – СССР» и др. Важную роль в то время играли школьные кружки (краеведческие, атеистические, красных следопытов), клубы («Юный правовед», интернациональной дружбы), музеи [3; 4]. В результате участия в различных формах социальной активности у большинства школьников формировались чувство патриотизма и ответственность за порученное дело, навыки жизни в коллективе, умение общаться и др.

После распада Советского Союза и долгих обсуждений судьбы историко-обществоведческого образования в новой России решением коллегии Министерства образования РФ в 1994 г. была утверждена Стратегия развития исторического и обществоведческого образования в общеобразовательных учреждениях, в соответствии с которой сфера преподавания общественных наук должна была быть деидеологизирована и обращена к системе ценностей, связанных как с лучшими национальными традициями, так и с общечеловеческой традицией гуманизма как глобального мировоззрения<sup>1</sup>. С течением времени история в школе

---

<sup>1</sup> Стратегия развития исторического и обществоведческого образования в общеобразовательных учреждениях. Утверждена решением коллегии МО РФ от 28 декабря 1994 г. № 24/1 // Справочник преподавателя общественных дисциплин / авторы-сост. Е. Е. Вяземский, Т. И. Тюляева. М.: ЦГО, 1998. С. 22.

стала трехуровневой (всеобщая, отечественная, региональная), позволяющей освоить три круга ценностей (этнокультурных, общенациональных и общечеловеческих), а обществознание превратилось в комплекс таких наук, как социальная философия, экономическая теория, политология, правоведение, социология, культурология и др. Подчеркнем, что именно в 1990-е и 2010-е гг. особое место в цикле гуманитарных наук в школе стали занимать граждановедение, право, экономика.

К концу 2010-х гг. предмет «обществознание» стал одним из самых популярных предметов сдачи в рамках ОГЭ и ЕГЭ не только потому, что интересен школьникам и актуален с точки зрения практико-ориентированности, но и потому, что более скромнен по содержанию в сравнении с историей. В конечном итоге возникла проблема, которую, по нашему мнению, можно обозначить следующим образом: современные школьники стали прагматиками (знают свои права, имеют представление об экономических законах и финансовой деятельности), но слабо знают историю своей страны, не погружены в процесс ее осмысления, вследствие чего не готовы к ответственности за ее будущее, к ее защите в случае необходимости. К тому же в ряде случаев преподавание обществознания стало трибуной для антигосударственных высказываний и призывов. Что касается общественной активности, то пугает увлеченность детей и молодежи внешней атрибутикой различного рода акций, за которой не видно «внутреннего содержания» участников этого действия. Это подтверждается различного рода опросами в период проведения каких-либо мероприятий гражданско-патриотического звучания.

В этой связи автор данной статьи является сторонником увеличения часов на преподавание истории в школе, в том числе за счет сокращения курса обществознания в 6–8 классах. По нашему глубокому убеждению, именно курс истории должен являться базой, фундаментом для всех гуманитарных предметов, спектр которых в настоящее время очень широк (литература, история, обществознание, экономика, право, частично – география), но прежде всего на ступени основной школы должен быть курс истории, интегрированной с обществознанием. Проблема же заключается в том, что каждый из этих предметов существует в обще-гуманитарном пространстве автономно, практически не соприкасаясь друг с другом.

Проиллюстрируем наш вывод несколькими примерами: понятие «государство» появляется в курсе истории в 5 классе, а сущность государства, его признаки, формы и функции рассматриваются в курсе обществознания только в 9 классе; социальная стратификация обозначается в темах по истории для 5 класса (индийские варны, спартанцы и илоты в Спарте, аристократия и демос в Афинах, плебеи и патриции в Древнем Риме), а тема «Социальные общества и группы» рассматривается на уроках обществознания в 6 и 8 классе; разделы по культуре присутствуют в учебниках по истории Древнего мира в 5 классе, а само определение культуры и ее формы изучаются на обществознании в теме «Человек в мире культуры» только в 8 классе; наконец, войны являются предметом пристального внимания в школьном курсе, начиная с 5 класса (военные походы египтян, завоевания ассирийцев, греко-персидские войны и др.), но понятия «война» и «вооруженный конфликт» в программе об- щ

е Что касается самого предмета «обществознание», то в настоящее время он преподается в 6–9 (136 часов) и 10–11 классах (136 часов), при этом ряд тем из программы основной школы в старших классах повторяются в расширенном виде<sup>2</sup>. В основной школе на уроках обществознания рассматриваются такие темы, как «Человек и его социальное окружение», «Общество, в котором мы живем» (6 класс), «Социальные ценности и нормы», «Человек как участник правовых отношений», «Основы российского права» (7 класс), «Человек в экономических отношениях», «Человек в мире культуры» (8 класс), «Человек в политическом измерении», «Гражданин и государство», «Человек в системе социальных отношений», «Чело-

н

и

<sup>1</sup>Примерная рабочая программа основного общего образования. Обществознание (для 6–9 классов образовательных организаций). Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол 3/21 от 27.09.2021 г. М.: Институт стратегии развития образования РАО, 2021. С 6, 9, 10.

<sup>2</sup>Там же. С. 5.

о

б

нц

р

Как показывает педагогическая практика, одного часа в неделю на преподавание обществознания явно недостаточно, тем более – на полноценное выполнение практико-ориентированных заданий. Кроме того, в рекомендованной примерной рабочей программе курса обществознания в 6–9 классах есть темы, которые, как говорят сами обучающиеся, совсем «не заходят». Это относится прежде всего к разделу «Человек как участник правовых отношений» в 7 классе, «Человек в экономических отношениях» в 8 классе. Целый спектр понятий, которые должны освоить школьники, достаточно труден для детей соответствующей возрастной категории: «правоотношения», «правовая норма», «правоспособность», «правовая культура личности», «издержки», «финансовый рынок» и др. Представляется, что звучащее предложение о переносе основной тяжести предмета «обществознание» в 9–11 классы вполне уместно, актуально и рационально.

Процесс социализации, обозначенный в целеполагании предмета «обществознание», может происходить вне рамок урока, в формах участия в общественной деятельности – детских и молодежных организациях и движениях, волонтерской, поисковой, экспедиционной деятельности, патриотических акциях, в выполнении практико-ориентированных, социальных проектов, конечно, при условии, что действия участников будут носить осознанный характер. Развитию таких форм коллективного действия и взаимодействия в современных образовательных организациях уделяется серьезное внимание, тем более что в номенклатуру должностей педагогических работников введена новая должность – советник директора по воспитанию и взаимодействию с общественными организациями. В должностные обязанности советника входит обеспечение взаимодействия участников образовательных отношений (детей, родителей, педагогов) с различными социальными институтами (советами профилактики, методическими объединениями классных руководителей, детскими и молодежными общественными объединениями, родительскими комитетами), формирование и поддержка первичных отделений Российского движения детей и молодежи в образовательных организациях<sup>2</sup>.

Уроки истории, несомненно, обладают социализирующим потенциалом, так как обращены к многовековому опыту человечества и отдельных поколений. Грамотно составленная программа интегрированного курса истории и обществознания, по нашему мнению, могла бы способствовать осмыслению обучающимися целого ряда вопросов, актуальных для понимания проблем современного окружающего мира. К примеру, в рамках изучения таких тем, как «Восточные славяне в древности», «Создание государства Русь», можно работать с понятием «государство», размышлять над причинами его возникновения, обсуждать его функции, экстраполируя их на современную Россию [2]. При рассмотрении вопросов культуры домонгольской Руси, Русского государства в XIV–XVII вв. вполне обоснованно можно говорить о роли семьи и семейных устоев в жизни общества, традициях и обычаях народов, вошедших в различные периоды в состав России. При изучении темы «Присоединение Украины к России» и «Освоение Сибири и Дальнего Востока в XVII веке» [12, с. 140–146, 173–183] вполне реально говорить со школьниками о будущих геополитических проблемах страны. Знакомство с такими формами правления, как монархия, парламентская монархия и республика вполне естественно происходит в курсе истории Средневековья [12, с. 7–8], истории Нового времени [15, с. 169, 223, 224]. Экономическая жизнь страны, изучение которой невозможно без определенного набора экономических понятий и терминов, также представлена во всех учебниках всеобщей и отечественной истории, проблема только в том, что большинство учителей истории не слишком «жалуют» эти темы.

---

<sup>1</sup> Примерная рабочая программа основного общего образования. Обществознание (для 6–9 классов образовательных организаций). Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол 3/21 от 27.09.2021 г. М.: Институт стратегии развития образования РАО, 2021. С. 6–11.

<sup>2</sup> О направлении разъяснений по вопросам введения должности «советник директора по воспитанию». Письмо Министерства просвещения Российской Федерации от 31 января 2023 г. № АБ-355/Об. URL: <https://ug.ru/sovetnik-direktora-po-vospitaniyu-prava-i-obyazannosti/> (дата обращения: 05.02.2024).

Конечно, требуется серьезная работа по подготовке программы интегрированного курса истории и обществознания в основной школе, но это вполне реально, если согласиться с тем, что понятия «патриот» и «гражданин» также нераздельно связаны друг с другом.

### Список литературы

1. Быкова А. А. Проблемы формирования у школьников политической грамотности на уроках обществознания и во внеклассной работе // Гусевские чтения – 2022. Три измерения политической истории России: Идеология, политика, практики : сборник научных статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), Москва, 11–12 апреля 2022 года. М. : Общество с ограниченной ответственностью «Книгодел», 2022. С. 445–454. EDN GMIMDC.
2. История России. 6 класс : учеб. для общеобразоват. организаций : в 2-х ч. Часть 1 / Н. М. Арсентьев, А. А. Данилов, П. С. Стефанович, А. Я. Токарева ; под ред. А. В. Торкунова. М. : Просвещение, 2016. 128 с.
3. Коршунова С. А. Школьный клуб интернациональной дружбы : кн. для учителя (Из опыта работы). М. : Просвещение, 1984. 143 с.
4. Кружковая работа по истории и обществоведению : сб. статей. Кн. для учителя / сост. М. П. Простов. М. : Просвещение, 1984. 192 с.
5. Лиханова С. А. Использование активных методов и приемов обучения по формированию гражданской идентичности обучающихся на уроках интегрированного курса «Обществознание» // Формирование общероссийской идентичности в поликультурном социуме: научно-теоретические подходы и образовательные практики : материалы XXVI всероссийских с международным участием историко-педагогических чтений, Екатеринбург, 22–25 марта 2022 года / главный редактор Г. А. Кругликова. Екатеринбург : [б. и.], 2022. С. 282–289. DOI: 10.12345/978-5-7186-1932-4\_2022\_26\_40. EDN UAFLUZ.
6. Махова А. В., Созонова Е. И. Методические аспекты применения лекции-визуализации при изучении правовых основ социальной защиты и обеспечения на уроках обществознания // Тенденции развития науки и образования. 2023. № 93-2. С. 53–56. DOI: 10.18411/trnio-01-2023-67. EDN XXQYPS.
7. Милованов К. Ю. Мировоззренческий потенциал отечественных учебников истории и обществознания: традиции и компетенции // Научно-методические основы изучения и преподавания исторических и обществоведческих дисциплин: история и современность : материалы XXVII Межрегиональных с международным участием историко-педагогических чтений, Екатеринбург, 21–24 марта 2023 года / главный редактор Г. А. Кругликова. Екатеринбург : [б. и.], 2023. С. 279–287. DOI: 10.26170/978-5-7186-2094-8\_2023\_27\_38. EDN HWNRMQ.
8. Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. Сборник документов. 1917–1973 гг. / сост. А. А. Абакумов, Н. П. Кузин, Ф. И. Пузырев, Л. Ф. Литвинов. М. : Педагогика, 1974. 560 с.
9. Обществоведение : учебник для выпускного класса средней школы и средних специальных заведений / Г. Х. Шахназаров, А. Д. Боборыкин, Ю. А. Красин, А. М. Лушников, О. Н. Писаржевский, В. В. Суходеев. М. : Госполитиздат, 1963. 384 с.
10. Патрик А. В. особенности использования метапредметных технологий на уроках обществознания // Индивидуальный формат педагогического роста : сборник материалов финального этапа педагогических чтений 2019 года. Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2019. С. 226–248. EDN SAWRAM.
11. Программы для I и II ступени семилетней Единой трудовой школы. М. : Государственное издательство, 1921. 359 с.
12. Пчелов Е. В., Лукин П. В. История России. XVI–XVII века : учебник для 7 класса общеобразовательных организаций. М. : ООО «Русское слово – учебник», 2015. 224 с.
13. Студеникин М. Т. Методика преподавания истории в школе : учеб. для студ. высш. учеб. заведений. М. : ГИЦ «Владос», 2000. 240 с.

14. Углев М. Д. Методические особенности организации дискуссионных клубов по обществознанию // Шаг в историческую науку : материалы XXII Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых, Екатеринбург, 22 апреля 2022 года / главный редактор Г. А. Кругликова. Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2022. С. 419–423. EDN DXMUNHV.

15. Юдовская А. Я., Баранов П. А., Ванюшкина Л. М. Всеобщая история. История Нового времени. Конец XV – XVII век. 7 класс : учеб. для общеобразоват. учреждений. 5-е изд., перераб. М. : Просвещение, 2023. 239 с.

**Першина Юлия Валерьевна,**

SPIN-код: 9898-4420

кандидат исторических наук, доцент, Ученый секретарь, Кировский областной краеведческий музей; 610020, Россия, г. Киров, ул. Спасская, 6; ule4kina@yahoo.com

## **ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО МУЗЕЙНОГО ЗАНЯТИЯ: К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** музеи; музейные занятия; музейная педагогика; методологические подходы; модели обучения; историко-краеведческое образование

**АННОТАЦИЯ.** Автор анализирует специфику современного музейного занятия, опираясь на методологические подходы к пониманию музейной педагогики. В статье представлены принципы и варианты проведения музейного занятия для обучающихся, охарактеризованы основные направления деятельности музейных педагогов.

**Pershina Yuliya Valeryevna,**

Candidate of History, Associate Professor, Academic Secretary, Kirov Regional Museum of Local Lore, Russia, Kirov

## **FEATURES OF MODERN MUSEUM LESSON: TO THE PROBLEM STATEMENT**

**KEYWORDS:** museums; museum activities; museum pedagogy; methodological approaches; learning models; local history education

**ABSTRACT.** The author analyzes the specifics of modern museum lesson based on methodological approaches to understanding museum pedagogy. The article presents the principles and options for conducting museum lesson for pupils, describes the main activities of museum teachers.

В соответствии с Указом Президента Российской Федерации от 09 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» к традиционным ценностям России относятся: патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, историческая память и преемственность поколений. В качестве одного из основных направлений решения проблем в области сохранения и укрепления традиционных ценностей провозглашается повышение эффективности деятельности научных, образовательных, просветительских организаций и организаций культуры по защите исторической правды, сохранению исторической памяти, противодействию фальсификации истории. Одним из инструментов достижения поставленной цели может стать развитие системы музеев<sup>1</sup>.

Актуальной проблемой является взаимодействие современных учреждений культуры со школами. Для обеспечения эффективности музея в его сотрудничестве с образовательной организацией акцентируются следующие принципы: открытость и доступность коллекций музея для разных групп населения; воплощение в экспозиции определенной картины мира; диалогичность (возможность ведения диалога между музейным сотрудником, учителем, школьником и т. д.).

Музейные специалисты и работники образования находятся в поиске новых форм взаимодействия музея и школы в рамках непрерывного и дополнительного образования, которое ориентировано на саморазвитие и самореализацию творческой активности человека.

---

<sup>1</sup> Пояснительная записка к проекту федерального закона «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации». URL: <https://sozd.duma.gov.ru/bill/458389-8> (дата обращения: 04.12.2023).

Выделение музейной педагогики в качестве самостоятельной отрасли педагогического знания привело к системной разработке ее методологических основ и категориально-понятийного аппарата [11, с. 93–95].

Музейную педагогику можно охарактеризовать как научную дисциплину на стыке музееведения, педагогики и психологии, рассматривающую музей как образовательную систему. Понимание музейной педагогики как научной дисциплины близко ученым, музейным работникам, которые понимают необходимость выхода за пределы эмпирического подхода к культурно-образовательной деятельности [15, с. 7].

Музейная педагогика предоставляет специалистам инструментарий, который позволяет осмыслить деятельность музея в педагогическом аспекте, повысить уровень его образовательного воздействия на разные аудитории. Методология музейной педагогики как способ познания музейно-педагогического процесса является важным предметом исследования. Охарактеризуем основные методологические подходы.

1. Личностный подход (представители – Ш. А. Амонашвили, И. А. Зимняя, К. Роджерс и др.). Художественная потребность понимается как личностная характеристика, выступает как отношение индивида, которое определяется качеством, силой чувств, жизненных ценностей человека, объективируемых искусством. Задача художественной потребности – пробуждать в человеке потенциал его жизненных сил, «подталкивать» духовное развитие личности, ее ценностных ориентаций, отношений и чувств.

2. Деятельностный подход (представители – А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, И. Б. Воровцова). Его сущность состоит в том, что в основе воспитания лежит личная деятельность ученика. Миссия педагога сводится к тому, чтобы направлять и регулировать эту деятельность.

3. Диалогический, коммуникативный подход (представители – М. М. Бахтин, В. С. Библер, Д. Камерон, Г. С. Трофимова). Ученые считают, что в музее происходит диалог культур, коммуникация аудитории с экспонатами, обучающихся с педагогом, лектором (экскурсоводом).

4. Культурологический подход (представители – Б. М. Бим-Бад, Е. В. Бондаревская, М. С. Каган, Н. Б. Крылова) использует постулаты аксиологической философии.

5. Системный подход (представители – Н. В. Кузьмина, В. А. Якунин) рассматривает образовательный процесс как систему.

6. Средовой подход (представители – Ю. С. Мануйлова, Л. И. Новикова, А. В. Петровский) указывает на совокупность теоретических положений и действий со средой, превращающих ее в средство управления процессами формирования и развития личности.

7. Компетентностный подход (представители – О. Е. Лебедев, Г. Н. Сериков, А. С. Хуторской) формирует новый тип образовательных результатов, ориентированный на способность и готовность личности к разрешению проблем, мотивацию к деятельности [13, с. 24–25].

Педагогическая деятельность музея строится на принципах коммуникативного подхода. Так, Е. Н. Мастеница выделила принципы этого подхода: антропоцентристский (в центре находится человек, субъект), культурологический (в поле коммуникации – знаки и символы), диалогический (межкультурный диалог участников), аксиологический (общение выступает как самостоятельная ценность) [5, с. 11].

Музейная педагогика способствует самореализации обучающихся. Обновленные федеральные государственные образовательные стандарты и новые программы по истории ориентируют учителей на создание культурно-образовательной среды, деятельность школьников в музейном пространстве, сохранение памяти истории и культуры.

Занятия в музее учат школьников видеть исторический контекст вещей, способствуют умению реконструировать образы эпохи на основе общения с культурным наследием, формируют уважение к другим культурам, готовность понимать и принимать систему гуманистических ценностей [3, с. 3].

У музейной педагогики – специфический предмет изучения. Им является исследование закономерностей, принципов, методов работы музея с аудиторией. Ее объект – культурно-образовательные аспекты музейной коммуникации, т. е. особый подход к происходящим в музее диалоговым процессам, ставящий задачу формирования свободной, творческой, инициативной личности, способной стать активным участником диалога.

Основные направления деятельности музейных педагогов: работа с музейной аудиторией, направленная на формирование ценностного отношения к культурному наследию и общение с музейными ценностями; развитие способности воспринимать информацию, понимать язык музейной экспозиции; воспитание эмоций, развитие воображения и фантазии, творческой активности; создание в музее условий, при которых работа с аудиторией происходит эффективно. Главным условием ее успешного осуществления является создание в музее педагогически организованной пространственной среды [6, с. 18–19].

Можно выделить несколько проблем современной музейной педагогики: различия во взглядах ученых на данное направление в науке, отсутствие системы во взаимодействии музея и школы, определение оптимального возраста детей для начала посещения музеев, формальная интерактивность, преобладание копий над подлинниками в детских музеях, проблема бережного отношения к музейным предметам, соотношение внешней и внутренней мотивации при работе с обучающимися, виртуальная реальность как конкурент музея [10, с. 89].

Музейные педагоги утверждают, что постепенно различия музейной и образовательной сфер сглаживаются, указывают пути взаимодействия учреждений культуры и школ: на базе музея с обучающимися работает научный сотрудник, лектор (экскурсовод); школьный педагог учит в условиях музея; создаются скоординированные музейно-педагогические программы, предусматривающие совместную работу специалистов музея и школьных учителей [9, с. 18; 7, с. 37–45].

Реализация образовательных программ в музее строится на основе педагогических технологий, направленных на личностное развитие ребенка. Например, Б. А. Столяров предлагает рассматривать четыре модели обучения в музее. Поисковая модель включает проблемное изложение и исследовательскую деятельность обучающихся. Коммуникативная модель основана на педагогике сотрудничества. Модель имитационного моделирования реконструирует события и образы прошлого в музейной среде. Инновационно-игровая модель позволяет развивать творческое воображение и представить нереализуемую ситуацию [12, с. 272].

Работа с группой посетителей в музее является важной задачей. Ее решение может осуществляться на основе системного подхода, с учетом теоретической и практической составляющих. От музейного педагога требуется сконструировать модель взаимодействия с посетителем, при котором тезисы научного обоснования и практические действия будут опираться на предыдущие этапы. Такая логика и системный подход обеспечат намеченные научным сотрудником, лектором (экскурсоводом) и ожидаемые посетителем результаты [1, с. 6].

А. А. Егоров выделил типы интерактивных действий учеников в музее: историческая реконструкция – воссоздание предметов старины, облика людей и событий; историческое моделирование – создание моделей ситуаций, событий; историческая имитация (подражание) – воспроизведение событий и предметов. В основу этих типов интерактивного взаимодействия лежит степень исторической достоверности [2].

Урок в музее – это своеобразная форма занятия с детьми на продуманную заранее учителем тему. Преобразование и проверка усвоения знаний и универсальных учебных действий учеников осуществляется уже в школе. Вариантами могут стать написание сочинения, эссе, подготовка творческой работы, реферата, доклада, устный опрос, беседа и др. Лектор (экскурсовод) раскрывает одну-две темы из школьной программы, но делает это ярко, незабываемо, усиливая интерес и расширяя знания детей.

В дальнейшем, если эта группа обучающихся посещает музей регулярно, экскурсовод может «войти в роль» музейного педагога: проверить изученное, просмотреть творческие работы, провести вводную беседу по теме и т. д. Но такие приемы не заменят содержательный, логически выстроенный, эмоционально рассказ об экспонатах музея или выставки.



Музейный урок можно считать одним из средств развития личности. Занятие, проведенное в музее, является эмоционально-образовательным действием. Выезд на экскурсию или в музей сопровождается множеством ярких впечатлений, способствующих развитию художественного восприятия у детей [14, с. 104–105].

Рассмотрим первый вариант – проведение урока (занятия внеурочной деятельности) в музее. Музейные педагоги выделяют основные методические принципы и приемы, которые используются в системе работы с детьми.

1. Игровой метод. Игра для школьников часто является активной формой познания мира. В музее могут применяться коллективные и индивидуальные игровые задания, касающиеся конкретных ситуаций или отдельных музейных предметов. Игровая форма эффективна, т. к. в нее включены разум, чувства, фантазия. Игровая форма используется в путешествиях в прошлое, в «вовлечении» в реалии прошлого. Она позволяет ребенку чувствовать себя частью группы, его рода.

2. «Погружение», «вовлечение» в прошлое, его реконструкция. Дети начинают понимать прошлое, «погружаясь» в него, т. е. совершая мысленные путешествия в прошлое. Во время таких «путешествий» с обучающимися музейный работник не ограничивается экспонатами. Желательно, чтобы ребята взглянули на мир глазами человека иного времени – первобытного человека, крестьянина эпохи Средневековья, рыцаря и т. д. Школьники представят, как выглядели в этом мире жилища, какую одежду носили люди, как их герои относились к явлениям природы, какие у них были мечты, мысли о будущем. Так, один музейный предмет может дать повод для реконструкции, воспроизведения целых пластов человеческой жизни.

3. Ролевой метод. Эффективен метод получения детьми социальных ролей. Школьники начинают чувствовать историю, когда переживают определенные чувства, эмоции. Важно научиться через музейный предмет понимать психологию людей другой эпохи. С помощью понимания этой психологии, системы ценностей обучающиеся научатся понимать историю и ее закономерности, делать обобщения.

4. Метод театрализации. Важно включать в занятия отдельные элементы театрализации, воссоздавая прошлое, его реалии, музыку, пение, танцы. Этим же целям служат историческая драматургия, театр-музей, постановка спектаклей или отдельных отрывков, характеризующих определенное время. Очень важно младшему школьнику дать возможность участвовать в театральной музейной постановке. На музейных занятиях можно использовать мультимедийные средства, видеоряд, инсталляции, муляжи, интерактивные викторины и т. д.

5. Эвристическая беседа (вопросно-ответный метод). На музейном занятии выстраивается система вопросов-ответов, предполагающая субъективное мини-открытие обучающегося.

Раскрывая историко-культурный контекст экспоната, музейный педагог последовательно задает вопросы школьникам:

- Кто и когда создал этот предмет?
- Зачем, для какой цели предмет служил в определенную эпоху (Древнего мира, Руси, Средневековья, политической раздробленности, монгольского нашествия и др.)? В настоящее время он иначе воспринимается или также?
- В каких условиях возник экспонат? Какие факторы повлияли на создателя этого предмета? О чем этот человек мог думать, что чувствовать, переживать?
- Из каких материалов сделан экспонат?
- Кому он принадлежал (можно пофантазировать, но ответить с учетом реальных данных)?
- Какого цвета этот предмет, на что он похож?
- Данный музейный предмет – подлинник или копия?

Очень важно давать детям новые сведения с опорой на их опыт. На музейных занятиях можно использовать знакомые им предметы. Рекомендуются давать возможность обучающимся высказываться, но не акцентировать внимание на их ошибках [8, с. 12–15].

Рассмотрим второй вариант – проведение музейного урока (занятия внеурочной деятельности) в образовательной организации. Введение единых федеральных рабочих про-

грамм и учебников по истории определяет востребованность дисперсно-урочной модели историко-краеведческого образования, предусматривающей распределение регионального материала по содержанию базовых курсов, проведение отдельных занятий/их фрагментов по локальной и региональной истории, хронологически и тематически связанных с темами по отечественной и всеобщей истории.

Примером реализации такого подхода является изучение темы «Восстание под предводительством Емельяна Пугачева» в регионах России, охваченных в XVIII в. этим широким социальным движением. Использование региональных учебных пособий, привлечение документов и экспонатов архивов и музеев, обращение к исследованиям местных краеведов и ученых-историков позволит учителю полнее раскрыть остроту социальных противоречий, приведших к восстанию, показать роль в нем казачества, работных людей, крестьянства, народов Урала и Поволжья, охарактеризовать влияние «пугачевщины» на внутреннюю политику Российского государства и развитие общественной мысли.

Ведущей формой организации деятельности обучающихся на этом занятии является работа в группах и подготовка индивидуальных информационных проектов (сообщений), раскрывающих события восстания с позиции представителей разных профессий социально-гуманитарной направленности: религиоведов, архивистов, историков, литературоведов, экономистов, лингвистов, искусствоведов и музейных работников.

Например, группа «музееведов» проводит, на основе дополнительного материала, экспертизу подлинности экспонатов – известных изображений Емельяна Пугачева. Первый, как принято считать, написан поверх образа Екатерины II, а второй запечатлел плененного предводителя бунтовщиков в заточении в Симбирске.

«Искусствоведы» представляют индивидуальные информационные проекты об отражении событий восстания в музейных экспозициях, произведениях скульптуры и живописи. При недостатке времени можно организовать стендовые доклады или оформить виртуальные выставки [4, с. 52–54, 57].

Таким образом, в разработке вопроса о подготовке современного музейного занятия у исследователей есть много вариантов деятельности и широкая перспектива для приложения сил.

### Список литературы

1. Артемов Е. Г. Музейно-педагогические технологии: пособие-справочник. Изд. 2-е, доп. СПб. : Гос. музей полит. истории России, 2006. 32 с.
2. Егоров А. А. Историческое моделирование как основа построения и проведения интерактивных программ // Кремль – детям / сост. Л. И. Кондрашова, Е. Н. Крючкова. М. : Гос. историко-культурный музей-заповедник «Московский Кремль», 2008. С. 18–19.
3. Короткова М. В. Музейная педагогика: понятие, история, технологии и перспективы развития // Преподавание истории в школе. 2014. № 4. С. 3–8.
4. Кузнецов В. М., Кузнецова Е. В., Першина Ю. В., Скутнев А. В. Профессиональная ориентация на учебных занятиях «Восстание под предводительством Емельяна Пугачева» в социально-гуманитарных классах (опыт регионов Урала и Поволжья) // Преподавание истории в школе. 2024. № 1. С. 52–58. DOI: 10.51653/0132-0696\_2024\_1\_53.
5. Мастеница Е. Н. Музей как центр культурной коммуникации // Труды Гос. музея истории Санкт-Петербурга. Музейная педагогика в современной музейной коммуникации : материалы научно-практической конференции / сост. Т. А. Чумак, И. А. Карпенко. СПб. : Гос. музей истории Санкт-Петербурга, 2008. С. 9–15.
6. Медведева Е. Б. О значении термина «музейная педагогика» в теории и практике современной деятельности российских музеев // Музей. Образование. Культура. Процессы интеграции : сборник трудов творческой лаборатории «Музейная педагогика» кафедры музейного дела. Вып. 2. М. : Институт переподготовки работников искусства, культуры и туризма Российской Федерации, 1999. С. 14–21.
7. Музей, школа, семья: проблемы музейной педагогики : альманах / сост. Т. А. Чумак. СПб. : Гос. музей истории Санкт-Петербурга, 1996. 160 с.

8. Музейный всеобуч : научно-практические рекомендации / авт.-сост. Е. Г. Ванслова. М. : Научно-исследовательский Институт культуры, 1988. 45 с.
9. Нагибина А. В. Развитие гуманистической парадигмы музейно-педагогической деятельности в сельском социуме : научный доклад. М. : Институт социальной педагогики, 2010. 63 с.
10. Огородникова С. В. Проблемы музейной педагогики и пути их решения при взаимодействии со школой // Образование личности. 2016. № 1. С. 85–91.
11. Столяров Б. А. Музейная педагогика. История, теория, практика : учеб. пособие. М.: Высш. школа, 2004. 216 с.
12. Столяров Б. А. Педагогические аспекты образовательной деятельности музея : учеб. пособие. СПб. : Гос. Русский музей, 2013. 315 с.
13. Троянская С. Л. Музейная педагогика и ее образовательные возможности в развитии общекультурной компетентности : учеб. пособие. Ижевск : Ассоциация «Научная книга», 2007. 139 с.
14. Туминская О. А. Урок в музее и музейный урок // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2020. № 195. С. 103–110. DOI: 10.33910/1992-6464-2020-195-103-110.
15. Юхневич М. Ю. Я поведу тебя в музей : учеб. пособие по музейной педагогике. М. : Российский институт культурологии, 2001. 153 с.

**Подольская Анна Несторовна,**

преподаватель кафедры истории государства и права, Уральский государственный юридический университет имени В. Ф. Яковлева; 620137, Россия, г. Екатеринбург, ул. Комсомольская, 21; apodolskaya1@gmail.com

## **ПРАВОВОЙ СТАТУС ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ В СПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫХ ЮРИДИЧЕСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ В РОССИИ В ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ XIX ВЕКА**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** российское образование; история образования; специализированные учебные заведения; юридические учебные заведения; правовой статус преподавателей; преподаватели; государственная служба; нормативно-правовые акты

**АННОТАЦИЯ.** Автор поднимает проблемы и особенности регулирования правового статуса преподавателей в некоторых специализированных юридических учебных заведениях в Российской империи. Проводится сравнительно-правовой анализ локальных нормативно-правовых актов учебных заведений, а также актов государственного уровня.

**Podolskaya Anna Nestorovna,**

Lecturer of Department of History of State and Law, Ural State Law University named after V. F. Yakovlev, Russia, Ekaterinburg

## **LEGAL STATUS OF TEACHERS IN SPECIALIZED LAW SCHOOLS IN RUSSIA IN THE FIRST HALF OF THE 19<sup>TH</sup> CENTURY**

**KEYWORDS:** Russian education; history of education; specialized educational institutions; legal educational institutions; legal status of teachers; teachers; public service; regulations

**ABSTRACT.** The author raises the problems and features of regulating the legal status of teachers in some specialized legal educational institutions in the Russian Empire. A comparative legal analysis of local legal acts of educational institutions, as well as acts of the state level, is carried out.

В начале XIX века обучение профессии юриста в основном осуществлялось на юридических факультетах университетов. Целью университетов являлась не только подготовка учителей для гимназий, уездных училищ и профессоров для высшей школы, но и формирование корпуса просвещенной бюрократии в столичных городах и провинции [7, с. 3].

При этом начали появляться учебные заведения с особым статусом, которые по своему положению приравнивались к высшим учебным заведениям и предназначались для подготовки детей дворян к государственной службе. Для примера рассмотрим Царскосельский лицей и Императорское училище правоведения. Данные учебные заведения ранее были предметом исследования историков и историков-правоведов, например, работы известных профессоров М. В. Богуславского [1, с. 64], В. А. Томсинова [14], в вышеуказанных учебных заведениях придавалось особое значение нравственному воспитанию учеников и подготовке специалистов именно к практической юридической деятельности, что являлось отличительными чертами этих образовательных учреждений от университетов.

Однако вопрос правового статуса преподавателей в специализированных юридических учебных заведениях остался раскрытым не в полной мере, чему и будет посвящена данная статья.

Регулирование правового статуса преподавателя в указанных учебных заведениях начала XIX века является специфическим, многокомпонентным и вызывает интерес в связи с реформированием в настоящее время системы высшего юридического образования

[15, с. 107]. Учет исторического и историко-правового опыта в образовательном праве в до-революционной России позволяет рационально решить теоретические и практические проблемы реформирования [4, с. 9].

Правовой статус – это правовое положение субъекта права, установленное позитивным правом, отражающее его фактическое состояние в правовой системе. Понятие правового статуса позволяет обнаружить права, свободы и обязанности субъекта права в целостном, системном виде, проследить динамику изменения правового положения лица в правовой системе [6, с. 1]. Правовая система в свою очередь – это правовая организация общества, представляющая собой одну из его социальных подсистем [2, с. 1].

Для данного исследования необходимо рассмотреть акты в части правового статуса преподавателя вышеуказанных учебных заведений: постановления, уставы, указы и иные акты, содержащие в себе положения о правах, обязанностях, ответственности преподавателей. Также хотелось бы отметить, что термин «преподаватель» применяется в широком смысле, под ним следует понимать «педагога», «наставника», «профессора», «адъюнкта», «учителя».

24 января 1803 года Комиссией об училищах были изданы Предварительные правила народного просвещения, где содержалось важнейшее положение о том, что преподавание в университетах приравнивается к гражданской службе [8, с. 437]. Деятельность указанной комиссии была предметом исследования Ю. Е. Грачевой [3, с. 17].

Несомненно, в связи с особым статусом учебных заведений, о которых речь пойдет в данной статье, указанное положение относится, в том числе, и к ним.

12 августа 1810 года в Санкт-Петербурге был открыт Царскосельский лицей. В Постановлении о Царскосельском лицее содержится цель его создания: «в образовании юношества, особенно предназначенного к важным частям службы Государственной» [13, с. 310].

В пунктах 36 и 37 Постановления указаны положения для преподавателя об умении быть в диалоге с аудиторией. В пунктах 38 и 39 упоминается об отчетности учащихся для возможности анализа преподавателями усвоения материала и продолжения программы обучения только после того, как преподаватели придут к убеждению, что информация усвоена воспитанниками. Это значимое положение о контроле качества образования. Далее содержится ограничивающее положение: «Диктование уроков запрещается. Изъимется из сего диктование самой материи или предмета означаемого воспитанникам к сочинению или перевод» (пункт 40). Здесь устанавливается критерий профессионализма преподавателя.

21 января 1837 года Именным указом Сенату были утверждены Дополнения к Постановлению Царскосельского Лицея. Причиной его издания послужил новый Устав для Российских Университетов 1835 года [10, с. 54]. В данном указе содержались дополнения в части правового статуса преподавателей лицея, в том числе важные уточняющие положения о гражданской службе.

Так, в пунктах 2 и 3 представлены положения о квалификации и нравственных качествах преподавательского состава: степень познания преподаваемого предмета избираемым на должность преподавателем, способность в преподавании и нравственный его характер. Далее даны указания в части критериев для возможности занимать преподавательскую должность. Так, например, для принятия на должность учителя, претенденту необходимо было пройти успешное словесное и письменное испытание в своем предмете перед собранием Конференции Лицея и предоставить письменные свидетельства о нравственных качествах одного или нескольких известных лиц, заслуживающих доверие.

В пункте 4 представлен перечень необходимых условий для Адъюнктов – это высшее университетское образование и степень кандидата, работа учителем в лицее не менее полугода, отличные успехи своих воспитанников и единогласное одобрение Конференции о нравственных свойствах претендента.

В пункте 5 указаны критерии определения в Профессоры – звание Адъюнкта той же части, служба в лицее в должности исправляющего Профессора в течение полугода, отличные успехи воспитанников, а также защита диссертации собственного сочи-

нения, в присутствии всех членов Конференции и других известных Профессоров, приглашаемых для этого по назначению Главного Начальника военно-учебных заведений.

В пункте 6 содержится следующее: избранные таким образом Адъюнкты и Профессоры могут занимать присвоенные им кафедры только в самом Лицее; в случае же перехода в другие учебные заведения, они подвергаются испытанию на основании Университетского Устава. При этом в пункте 7 указано, что Профессоры, Адъюнкты и Учителя, получившие звания от Российских Университетов и от других равных им учебных заведений, избираются Конференцией Лицея прямо, по одной только их известности в ученом и нравственном отношении. Из данного положения можно сделать вывод, что хоть Царскосельский Лицей и был по своему правовому статусу приравнен к Университетам, тем не менее, здесь все же прослеживается некое ограничение в правовом статусе преподавателей.

В пункте 12 установлены классы государственной службы для преподавательского состава: Профессоры состоят в 7 классе, Адъюнкты в 8, учителя наук в 9 классе, учителя искусств и языков в 10 классах [9, с. 55].

Помимо вышеуказанного хотелось бы обратить внимание на положения Постановлений Царскосельского Лицея об Обучении Истории. В пункте 55 содержится: «Само собою разумеется, что Российская История должна занять предпочтительное место». В пункте 58 говорится о педагогической свободе преподавания: «Выбор происшествий, заслуживающих внимание и отсечение всех мелких подробностей, затемняющих понятие, будет попечением Профессора Истории». Несомненно, историческая наука занимает важное положение в обучении юридической профессии для получения истинных знаний о конкретных общественных отношениях и их развитии.

Хотелось бы обратить внимание на недостатки юридической техники проанализированных актов. В них отсутствует деление на главы по видам регулируемых правоотношений, вследствие чего возникают некоторые трудности при изъятии норм для анализа.

5 декабря 1835 года было учреждено Императорское училище правоведения, которое также как и Царскосельский лицей подготавливало «молодых дворян к Гражданской службе», но уже по судебной части [5].

Проект Устава Императорского училища правоведения был утвержден Сенатом именным указом 29 мая 1835 года на три года для приготовления данного учебного заведения к приему воспитанников.

В пункте 9 указано, что Училище сравнивается с Царскосельским Лицеем, что, несомненно, оказывает влияние и на правовой статус преподавательского состава. Пункт 12 устанавливает, что все чины Училища считаются в действительной Государственной службе, они имеют особый мундир по утвержденной форме. В пункте 15 появляется отсылочная норма о назначении всем чинам Училища пенсий на основании общих правил.

Затем, более подробное регулирование правового статуса преподавательского состава находит свое закрепление в Уставе Училища, утвержденном 27 июня 1838 года [11, с. 1000], когда учебное заведение было приготовлено для принятия воспитанников для обучения.

В Уставе можно проследить, как повышается юридическая правотворческая техника. Правам и обязанностям преподавателей уже посвящена отдельная глава VII Устава. В пункте 112 указано, что в Императорском училище Правоведения состоят по учебной части Профессоры, Адъюнкты, преподаватели и учителя искусств. В пунктах 113, 114 установлены критерии для возможности занимать должности по учебной части: кандидаты должны предоставить документы, свидетельствующие об их звании и правах на преподавание, подтверждение нравственного достоинства и доказать способности свободно и правильно изъяснять преподаваемый предмет.

Пунктом 116 определена обязанность Профессора «желающего для обучения применить книгу своего сочинения», представить ее на рассмотрение Совета Училища. В пункте 117 установлена обязанность с точностью соблюдать предписанный для обучения срок. Затем в пункте 118 указано, что Преподаватели обязаны представлять Инспектору ежемесячные ведомости об успехах воспитанников. Пунктами 119 и 120 урегулирована обязанность

преподавателей оповещать Инспектора о своей болезни и о намерении оставить преподавание в Училище.

В разделе II вышеназванного Устава закреплены права лиц, служащих в Училище. Пунктом 202 дублируется положение о приравнивании преподавания к гражданской службе, далее в 206 пункте указано, что Профессоры состоят в VII классе и, по положению о мундирах, в VI разряде, Адъюнкты и преподаватели наук в VIII, а Учителя языков и искусств в X классах и разрядах.

В уставе Императорского училища правоведения на локальном уровне закрепляются положения о льготах. Так, например, в пункте 212 говорится о том, что дома, находящиеся в собственности Профессоров, Адъюнктов и преподавателей Училища, если они сами постоянно живут в них, освобождаются от квартирной повинности, как постоем, так и вносимыми вместо него деньгами. Наемные дома, лично занимаемые Профессорами и преподавателями, также освобождаются от постоя.

Затем в разделе III Главы XVII Устава особое внимание уделено регулированию назначения пенсий и единовременных пособий. Пунктом 220 закреплено положение о двадцатипятилетнем сроке выслуги лет для возможности получения пенсии. Далее регулируется порядок получения звания Заслуженного для Профессора Училища. Без внимания не осталось и регулирование размера пенсий и пособий для сотрудников Училища, а также зависимость размера пенсии и пособий от срока службы.

Неотъемлемой частью правового статуса, помимо прав и обязанностей, является ответственность субъектов права.

В 1845 году результатом третьего этапа кодификации российского права явилось Уложение о наказаниях уголовных и исправительных (далее – Уложение) в котором можно найти положения об ответственности за проступки и уголовные преступления для учителей (в указанном нормативном акте происходит смешение уголовных преступлений и проступков, что было предметом рассмотрения ученых Н. Н. Зипунниковой и А. В. Калёных [5, с. 113].

Важно отметить, что слово «учитель» в Уложении применяется в широком смысле слова и под «учителем» следует понимать всех педагогических работников вне зависимости от должности. В алфавитном указателе к Уложению учителям посвящены несколько статей, указанные на странице 69: статьи 1321, 1322 – вступление в должность учителя, не имея на то права, или принятие такого учителя, статья 1303 – распространение учителями сочинений и изображений, противных добрым нравам и благопристойности, статья 1285 – благоприятствование склонности малолетних или несовершеннолетних к непотребству и другим порокам, статья 2001 – изнасилование учителями, пункт 5 статьи 2007 – обольщение учителями учеников, статья 1298 – сводничество учителями учеников, статья 2024 – клевета против учителей [12, с. 69].

Таким образом, рассмотрев нормативно-правовые акты специализированных учебных заведений для юристов в части правового статуса преподавателя, можно сделать вывод о стремлении законодателя уравнивать в правах преподавательский состав данных учебных заведений с университетами, но с некоторыми указанными выше ограничениями. При этом можно заметить, что в проанализированных локальных актах о создании учебных заведений содержатся лишь регулятивные нормы, охранительные отсутствуют, однако их можно найти в нормативно-правовых актах государственного уровня. Для реализации политики государства в части просвещения благородного дворянства, его образования и повышения престижа преподавательской деятельности, она была приравнена к государственной службе, что является, безусловно, успешным и стимулирующим ходом со стороны государства.

Также можно заметить, что постепенно юридическая техника в актах повышается, регулируется все больше аспектов преподавательской деятельности и на локальном и на государственном уровнях, что, несомненно, является также показателем развития и всей правовой системы Российской империи.

### Список литературы

1. Богуславский М. В. Педагогические основы Царскосельского лицея // Исследователь/Researcher. 2013. № 1-2. С. 62–70. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-osnovy-tsarskoselskogo-litsey> (дата обращения: 20.02.2024).
2. Варламова Н. В. Правовая система // Большая Российская Энциклопедия. URL: <https://bigenc.ru/c/pravovaia-sistema-3467da> (дата обращения: 15.02.2024).
3. Грачева Ю. Е. Разработка образовательных реформ в главном Правлении училищ в 1803–1804 гг. // Вестник Санкт-Петербургского университета. История. 2016. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razrabotka-obrazovatelnyh-reform-v-glavnom-pravlenii-uchilishch-v-1803-1804-gg> (дата обращения: 18.02.2024).
4. Зипунникова Н. Н. Университеты учреждаются для преподавания наук в высшей степени. Российское законодательство об университетах XVIII – начала XX века : монография. Екатеринбург, 2009. 440 с.
5. Зипунникова Н. Н., Каленых А. В. О нарушении постановлений о воспитании юношества (из истории законодательства Российской империи) // Право и образование. 2010. № 8. С. 110–123.
6. Малюгин С. В. Правовой статус // Большая Российская Энциклопедия. URL: <https://bigenc.ru/c/pravovoi-status-8da3d9> (дата обращения: 15.02.2024).
7. Олимпиева И. В. Императорское училище правоведения (1835–1918): эволюция юридического образования в России и формирование корпуса просвещенной бюрократии : дис. ... канд. ист. наук : 07.00.02. СПб., 2021. 263 с.
8. Полное собрание законов Российской Империи. Первое собрание (1649–1825): Том 27 (1802–1803). 1120 с.
9. Полное собрание законов Российской Империи. Второе собрание (1825–1881): Том 10. 918 с.
10. Полное собрание законов Российской Империи. Второе собрание (1825–1881): Том 12. 822 с.
11. Полное собрание законов Российской Империи. Второе собрание (1825–1881): Том 13. 1067 с.
12. Полное собрание законов Российской Империи. Второе собрание (1825–1881): Том 20. Часть 1. 1067 с.
13. Полное собрание законов Российской Империи. Второе собрание (1825–1881): Том 31. 942 с.
14. Томсинов В. А. Воспитание юристов в императорском Училище правоведения // Концепция правового воспитания российского общества : коллективная монография / под ред. В. В. Сорокина и А. А. Васильева. Барнаул : Азбука, 2014. С. 26–8.
15. Туркаева Л. В. Тенденции модернизации современной системы высшего юридического образования в России как необходимое условие формирования профессиональной правовой культуры будущих юристов // Правопорядок: история, теория, практика. 2021. № 1(28). С. 102–108. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tendentsii-modernizatsii-sovremennoy-sistemy-vysshego-yuridicheskogo-obrazovaniya-v-rossii-kak-neobhodimoe-uslovie-formirovaniya> (дата обращения: 20.02.2024).



**Попов Михаил Валерьевич,**

SPIN-код: 5436-9758

доктор исторических наук, профессор кафедры истории России, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; m-v-popov@yandex.ru

**Савин Никита Леонидович,**

SPIN-код: 9421-5188

соискатель, специалист Центра ДОТ и ЭО, Институт универсальных педагогических технологий, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; savin.nikita1234@yandex.ru

### **РОЛЬ ПЕРИОДИЧЕСКОЙ ПЕЧАТИ В ПОЛИТИЧЕСКОМ И КУЛЬТУРНОМ ПРОСВЕЩЕНИИ ТРУДЯЩИХСЯ УРАЛЬСКОЙ ДЕРЕВНИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ 1920-Х ГГ.**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** Уральская область; уральские деревни; крестьяне; государственная политика; печатные издания; культпросвет; избы-читальни; крестьянские газеты; советский период; культурное просвещение; периодическая печать

**АННОТАЦИЯ.** Исследуется роль периодической печати в политическом и культурном просвещении трудящихся Уральской деревни во второй половине 1920-х гг. Подчеркивается роль периодической печати как мощного средства агитации и пропаганды большевистской идеологии, как дополнительного канала партпросвещения.

**Popov Mikhail Valerievich,**

Doctor of History, Professor of Department of History of Russia, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg.

**Savin Nikita Leonidovich,**

Applicant, Specialist of the Center for DOT and EO, Institute of Universal Pedagogical Technologies, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

### **THE ROLE OF THE PERIODICAL PRESS IN THE POLITICAL AND CULTURAL EDUCATION OF THE WORKERS OF THE URAL VILLAGE IN THE SECOND HALF OF THE 1920S**

**KEYWORDS:** Ural region; Ural villages; peasants; public policy; printed publications; cultural enlightenment; reading huts; peasant newspapers; Soviet period; cultural education; periodicals

**ABSTRACT.** The role of the periodical press in the political and cultural education of the working people of the Ural village in the second half of the 1920s is explored. The role of the periodical press is emphasized as a powerful means of agitation and propaganda of Bolshevik ideology, as an additional channel of party education.

Несмотря на изменения, произошедшие в информационном пространстве на современном этапе, средства массовой информации, в том числе периодической печати остаются одним из источников политического и культурного воздействия на различные категории населения. Поэтому изучение опыта государственной политики в этой сфере является актуальным. Кроме того, авторы впервые используют для научной публикации материалы архивов и местных периодических изданий.

Географические рамки – существовавшая в 1923–1934 гг. Уральская область, включавшая большинство территорий современного Уральского региона – Пермская, Екатеринбургская, Челябинская и Тюменская губернии с центром в городе Екатеринбурге, с 1924 г. – Свердловске.

Важную роль в изменении идейно-политических взглядов и повышении культурного уровня трудящихся играла периодическая печать.

С каждым годом в стране росло влияние на широкие массы крестьянства газет и журналов. В 1920-е годы наблюдался быстрый рост сети и тиражей крестьянских газет. К концу 1925 года в СССР одна газета приходилась на 13 крестьянских дворов, в то время как в 1924 году – на 40 дворов<sup>1</sup>.

В 1926 году разовый тираж уральских газет составлял 151 тыс. экземпляров [14, с. 43], из них 65 тыс. распространялось в деревне. На Урале издавались областная крестьянская газета, 9 окружных уральских газет и 2 смешанные газеты [10]. Одна газета в деревне приходилась на 8 дворов<sup>2</sup>, т. е. читаемость газет в деревнях Уральской области была выше, чем в сельской местности в целом по стране.

Следует отметить, что материальное положение газет в сельских округах было трудным. Это объясняется прежде всего тем, что крестьянские газеты были некупаемы. Так, себестоимость издания Шадринской «Крестьянской газеты» в 1926/27 году была 70 копеек, а подписка на газету в деревне стоила 25 копеек в год [15, с. 50]. Поэтому газетам местными организациями выделялись дотации. В 1926/27 году, например, 52% средств, необходимых для издания пермской крестьянской газеты «Страда», было получено за счёт дотаций из местного бюджета [15, с. 49].

Учитывая тяжелое материальное положение крестьянских газет, партийные чиновники много внимания уделяли вопросам укрепления их материальной базы и увеличения тиража газет. В мае 1926 года эти вопросы были обстоятельно обсуждены на заседании агитпропколлегии Уралобкома ВКП (б)<sup>3</sup>. В августе 1927 года коллегия отдела печати обкома партии, рассматривая вопрос о местной печати, предложила усилить помощь окружным газетам за счет местного бюджета<sup>4</sup>.

Весной 1926 года отдел печати Уралобкома ВКП(б), изучив опыт издания крестьянской и рабочей газет в Тюменском округе, пришел к выводу, что издание двух газет в округах требует больших материальных затрат, приводит к распылению журналистских кадров, не способствует улучшению содержания газет. Отдел печати признал нецелесообразным издание двух газет в ряде округов, предложив перейти к изданию одной газеты, освещающей вопросы рабочей и крестьянской жизни<sup>5</sup>.

В то же время анализ материалов показывает, что партийно-советское руководство на Урале, усилив внимание к проблемам материального положения газет, уделяло подчас недостаточное внимание вопросам улучшения содержания своих печатных органов. Так, Кунгурский окружком с января 1926 года по март 1927 года 2 раза заслушивал доклады редакции окружной газеты и оба раза речь шла главным образом о том, как добиться бездефицитности печатного органа. Сарапульский и Ирбитский окружные комитеты партии в течение 1926 года по 4 раза заслушивали отчёты редакции газет, но обсуждения в основном сводились к финансовой стороне работы редакции [17].

Руководителями округов уделялось недостаточно внимания распространению периодических изданий. Так, в течение первого полугодия 1927 года на заседаниях бюро и секретариатов окружкомов ВКП(б) Уральской области 47 раз рассматривались вопросы руководства печатью и при этом ни разу не поднимался вопрос о распространении газет и журналов<sup>6</sup>.

<sup>1</sup> XIV съезд ВКП (б). стенограф. отчёт. М.; Л., 1926. С. 82.

<sup>2</sup> Центр документации общественных организаций (далее – ЦДООСО). Ф. 4. Д. 635. Л. 84.

<sup>3</sup> ЦДООСО. Ф. 4. Оп. 4. Д. 590. Л. 63–64.

<sup>4</sup> ЦДООСО. Ф. 4. Оп. 5. Д. 449. Л. 64.

<sup>5</sup> ЦДООСО. Ф. 4. Оп. 4. Д. 635. Л. 76–78.

<sup>6</sup> ЦДООСО. Ф. 4. Оп. 5. Д. 453. Л. 81.

В октябре 1927 года вышло постановление ЦК ВКП(б) «Об улучшении партруководства печатью». Центральный комитет указал, что одним из недостатков партийного руководства печатью является «преобладание указаний финансово-хозяйственного характера» [9, с. 155].

Результатом этого постановления стало более активное участие партийных чиновников в руководстве печатью. Партийные органы стали уделять больше внимания работе редакций, заботились о распространении газет и журналов среди широких масс трудящихся, в том числе трудового крестьянства. С октября 1927 года по октябрь 1928 года на заседаниях бюро и секретариатов окружкомов ВКП(б) Уральской области отчеты редакций газет заслушивались 19 раз, вопросы распространения газет и журналов обсуждались 20 раз [8, с. 54].

Весной 1928 года в некоторых сельских районах Урала создаются районные газеты. Так, в Байкаловском районе в 1928 году начала выходить газета «Сеялка»<sup>1</sup>, в Увельском районе был организован выпуск газеты «Вейлка» [2] и т. д. Хотя районные сельские газеты существовали недолго, их опыт использовался впоследствии при создании районных газет-органов райкомов ВКП(б) и райисполкомов.

Разовый тираж газет Уральской области в 1928 году увеличился до 240 тыс. экземпляров против 150 тыс. в 1926/27 году [8, с. 52]. В 1926–1927 годах число крестьянских газет на Урале, за счет преобразования многих из них в смешанные уменьшилось [16, с. 64]. В то же время распространение газетных изданий на селе улучшилось. Если в начале 1927 года в деревнях Урала выписывалось 65 тыс. экземпляров газет, то в начале 1928 года – 80 тысяч [16, с. 64].

Однако предстояло проделать большую работу по улучшению распространения периодической печати на селе. В 1928 году из 9 млн экземпляров газет, издаваемых в стране, на село приходилось лишь 2,5 млн экземпляров [6, с. 28]. На Урале в 1927 году лишь 66% населенных пунктов могли получать газеты и журналы по почте [1].

Советские чиновники стремились к тому, чтобы печать играла важную роль в политическом просвещении крестьянства. Газеты уделяли много внимания вопросам совершенствования системы политического просвещения в деревне, боролись за вовлечение крестьянского актива в школы и кружки политграмоты. В газетах постоянно помещались статьи о ходе работы сети партпроса, давались рекомендации по методике проведения занятий в политшколах и кружках.

Так, перед началом 1929/30 учебного года «Уральская областная крестьянская газета» поместила на своих страницах рекомендации, как лучше проводить комплектование политсети [13]. В январе 1929 года в окружной газете «Красный Курган», был опубликован ряд статей о ходе партийного просвещения в отдельных районах. Газета отмечала, например, позднее начало занятий в результате несерьезного отношения к партучебе со стороны руководителей Огневской и Садовщиковской партячеек Ларихинского района [3].

В то же время анализ документов показывает, что нередко статьи на политические темы, публикуемые в местной печати, были весьма однообразными. Редакции сельских газет стремились искусственно придать публикациям на производственные и культурно-бытовые темы сугубо политический характер.

Газеты становились источниками информации по широкому кругу вопросов социально-экономической и общественной жизни. В них помещались консультации юриста, агронома, большое место занимал справочный отдел. Например, за 1927 год в «Уральской областной крестьянской газете» было опубликовано 1227 статей по агрономии, в которых давались ответы на интересующие крестьян вопросы. В специальном отделе газеты «Деревенский адвокат» было помещено 1026 статей по юридическим вопросам [12]. В Ишимской окружной газете «Серп и Молот» с мая 1927 года по май 1928 года было напечатано 92 статьи по агрономии, 9 статей по лесоводству, 9 юридических бесед и т. д. [4].

Печатные издания помогали органам народного образования в организации культурно-просветительской работы на селе. В газетах пропагандировался опыт передовых изб-читален и библиотек, критиковались органы культпросвета и те работники, которые не смог-

---

<sup>1</sup> ЦДООСО. Ф. 8. Оп. 1. Д. 733. Л. 167.

ли на должном уровне организовать деятельность культурно-просветительских учреждений. Интересен опыт Шадринской «Крестьянской газеты», которая в ноябре 1928 года начала проводить на своих страницах переключки изб-читален округа [7].

Активно участвовала печать в пропаганде радио и кино. В газетах стали чаще помещаться статьи и заметки о ходе радиофикации села, публиковались программы радиопередач. В начале 1929 года на страницах «Уральского рабочего» было проведено обсуждение намечаемой программы радиопередач Шарташской радиостанции. Был опубликован целый ряд писем с пожеланиями крестьян [17]. На страницах газет публиковалось немало статей с разбором работы районных радиоузлов, в адрес последних высказывалось много критических замечаний.

Много внимания уделяла уральская печать вопросам кинорепертуара на селе. В газетах критиковалось руководство Уралкино, нередко стремившееся ради прибылей направить в сельскую местность малохудожественные зарубежные кинобоевики и мелодрамы низкого идейного уровня. В печати помещались рецензии на кинокартины, пропагандировались лучшие фильмы молодой советской кинематографии.

Печать усилила пропаганду книги. На страницах газет и журналов помещались списки рекомендуемой для чтения литературы, рецензии на книги, вводились специальные рубрики-литературные разделы и страницы, публиковались статьи, рассказы и небольшие повести местных авторов. Однако следует отметить, что публиковавшиеся в крестьянских газетах многие литературные произведения имели невысокий художественный уровень. Во многом это объясняется тем, что авторы стремились идти за крестьянским читателем, имевшим низкий культурный уровень.

Многочисленные отзывы самих крестьян говорят о громадном влиянии газет на духовную жизнь села. «Приношу глубокую благодарность «Крестьянской газете» (областной-М.П.) за свое просвещение. Много я узнал через газету. И сам другими глазами стал смотреть на окружающее», – писал, например, в редакцию крестьянин села Боровлянка Камышловского района Иван Проскуряков [11].

О влиянии печати на широкие крестьянские массы свидетельствует обширная переписка, которую вели редакции крестьянских газет с читателями. Так, в 1928/29 году редакция «Уральской областной крестьянской газеты» в среднем получала в месяц 5–6 тыс. писем, пермская «Страда» – 700–1000, Шадринская «Крестьянская газета» – 1,5–1,8 тыс. писем и т. д.<sup>1</sup>

Таким образом, во второй половине 1920-х гг. печать оказывала большое воздействие на изменение политического и культурного уровня трудящихся деревни. Она сыграла важную роль в деле подготовки и проведения массовой коллективизации сельского хозяйства, начавшейся в конце 1929 г.

### Список литературы

1. Газета «Беднота». 1927. 27 мая.
2. Газета «Вперед». 1928. 5 мая.
3. Газета «Красный Курган». 1929. 18 января.
4. Газета «Серп и Молот». 1926. 4 мая.
5. Газета «Уральский рабочий». 1929. 9, 27 февраля.
6. Ингулов С. Б. Культурная революция и печать. М. ; Л., 1929.
7. Крестьянская газета-орган Шадринского окружкома ВКП(б) и окрисполкома. 1928. 28, 30 ноября.
8. Материалы о культурном строительстве на Урале (к пленуму обкома 29 октября – 3 ноября 1928 года). Свердловск, 1928.
9. О партийной и советской печати, радиовещании и телевидении. Сб. документов и материалов. М., 1972.

---

<sup>1</sup> ЦДООСО. Ф. 4. Оп. 7. Д. 421. Л. 90.

10. О состоянии сети крестьянских газет в середине 1920–х гг. // Из истории партийных организаций Урала (1917–1961). Пермь, 1967.
11. Уральская областная крестьянская газета. 1928. 4 мая.
12. Уральская областная крестьянская газета. 1928. 28 февраля.
13. Уральская областная крестьянская газета. 1929. 30 августа.
14. Уральский коммунист. 1927. № 15.
15. Уральский коммунист. 1927. № 21–22.
16. Уральский коммунист. 1928. № 5.
17. Уральский рабочий. 1927. 10 мая.

**Попп Иван Александрович,**

SPIN-код: 8992-2078

кандидат исторических наук, доцент кафедры истории России, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; popp82@mail.ru

### **«БИТЬ ИЛИ НЕ БИТЬ?»: К ПРОБЛЕМЕ ТЕЛЕСНЫХ НАКАЗАНИЙ ЖЕНЩИН В ПОРЕФОРМЕННЫЙ ПЕРИОД**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** реформы; Александр II; волостные суды; мировые суды; телесные наказания; розги; крестьянки; пореформенный период

**АННОТАЦИЯ.** В статье рассматривается система наказаний крестьянок за незначительные преступления и проступки в пореформенный период. Автор анализирует дискуссию представителей высшей власти в отношении телесных наказаний для женщин. В 1863 г. на законодательном уровне были закреплены ограничения применения розог к слабому полу в решениях волостных судов, однако в некоторых регионах фиксировались случаи назначения телесных наказаний женщинам. Эти случаи носили исключительный характер для дел по адюльтерам, угрожавших разрушению крестьянских семей.

**Popp Ivan Alexandrovich,**

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

### **“TO BEAT OR NOT TO BEAT?”: TO THE PROBLEM OF CORPORAL PUNISHMENT OF WOMEN IN THE POST-REFORM PERIOD**

**KEYWORDS:** reforms; Alexander II; volost courts; magistrates' courts; Physical punishment; rods; peasant women; post-reform period

**ABSTRACT.** The article examines the system of punishment of peasant women for minor crimes and misdemeanors in the post-reform period. The author analyzes the discussion among representatives of higher authorities regarding corporal punishment for women. In 1863, restrictions on the use of rods against the weaker sex were enshrined at the legislative level in decisions of volost courts, however, in some regions cases of corporal punishment of women were recorded. These cases were exceptional in cases of adultery, which threatened the destruction of peasant families.

После освобождения крестьян от крепостного права женщины могли быть подвергнуты телесным наказаниям даже за малозначительные проступки, так как волостной суд не приговаривал к розгам только особые категории мужского населения: «Престарелых крестьян, достигших шестидесятилетнего возраста; должностных лиц, в ст. 124 упомянутых, и тех, кои беспорочно исполняли подобные должности; равно и крестьян, кончивших курс в уездных училищах, земледельческих и равных с ними, или высших учебных заведениях» [4, с. 157, 341].

Представительниц слабого пола в этом списке не значилось, хотя еще в сельском судебном уставе, действовавшем для государственных крестьян, предусматривалось освобождение беременных женщин от телесного наказания, «а вместо одного присуждаются к простому заключению под стражу» [15, с. 79]. Все это вызвало в образованных кругах населения недоумение и желание изменить странную ситуацию с гендерными различиями в наказаниях.

Вопрос об уничтожении строгих взысканий за незначительные проступки для женщин вызвал широкую дискуссию в кругах политической элиты. Так, известный консерватор М. Н. Муравьев, бывший министр государственных имуществ, «сочувствовал» мысли об освобождении лиц женского пола от телесного наказания, но считал эту меру «несколько преждевременной», так как «в нашем низшем сословии, не изъятом от телесного наказания,

нравы во многих местностях еще грубы и понятие законности еще не развито, а потому в среде этого сословия, как доказывает опыт, нередко встречаются женщины буйнее и упорнее мужчин». Поэтому Муравьев предлагал ограничиться лишь таким «облегчением в пользу лиц женского пола», чтобы «наказание их розгами производилось не публично»<sup>1</sup>.

Противоположную точку зрения выразил министр внутренних дел П. А. Валуев, предлагавший освободить представительниц крестьянского сословия от телесных наказаний: «Женщины по слабости своего телосложения, по особой впечатлительности у них чувств, должны быть подвергаемы более легкому в сравнении с мужчинами наказанию, совершенное освобождение их от телесных наказаний будет иметь благодетельные последствия в семейной и общественной жизни нашего народа. Известно, что у нас в низшем и частью в среднем сословии женщина не пользуется должным ей уважением, даже мужья смотрят на своих жен не как на равные себе существа, а скорее, как на слуг, на рабынь и нередко дозволяют себе жестокое обращение с ними. Уважение же, столь ощутительно высказанное правительством к женщине в освобождении ее от телесного наказания, по естественному ходу дела рано или поздно непременно проникнет и в жизнь семейную и общественную; достоинства и права женщин будут лучше понятны как им самим, так и мужчинами, и влияние первых выкажется в смягчении и облагорожении нравов»<sup>2</sup>.

Сразу после назначения министром внутренних дел летом 1861 г. П. А. Валуев вышел с инициативой «Об изъятии женщин от телесного наказания» в Главный комитет об устройстве сельского состояния, который «выразил свое сочувствие» представлению Петра Александровича, но «не признал удобным решиться теперь же на принятие этой меры» и потребовал «многосложного обсуждения». После этого вся основная работа по отмене телесных наказаний для женщин проводилась во Втором Отделении Собственной Его Императорского Величества Канцелярии [2, с. 273–276].

Активная поддержка большей части политической элиты отмены телесных наказаний принесла конкретный законодательный результат, и Александр II в апреле 1863 г. подписал закон, в котором «лица женского пола» официально освобождались за проступки от телесных наказаний [5, с. 353].

Несмотря на это, иногда крестьянок все же наказывали, а представители судебной и административной властей скрупулезно фиксировали подобные факты, возмущаясь незаконными постановлениями волостных судов. Так, волынский губернатор сообщал, что Шепелевский волостной суд в Луцком уезде 10 февраля 1863 г. разобрал дело о «развратной» жизни крестьянина Никиты Евдокимца и крестьянки Степаниды Форманюк, определив «крестьянина Евдокимца оштрафовать на три рубля серебром, а крестьянку Форманюк, как за развратную жизнь, так и за то, что она была поводом к раздору в супружестве Евдокимца, наказать 15 ударами розог в трех местах селения, а для большего стыда и в пример другим, постричь ей волосы на голове»<sup>3</sup>.

В мае 1865 г. в деревне Белининой были наказаны две девушки за недоказанную кражу 12 рублей, «и притом столь варварски, что одна из них оказалась, по медицинскому освидетельствованию, иссеченной от спины до пят, а в некоторых местах, особенно на ногах, кожа висела клочьями; ее привязывали к столбу и наказывали четыре раза от 30 до 50 ударов в каждый» [1, с. 206]. В ноябре 1871 г. в земский отдел министерства внутренних дел прислал сообщение таврический губернатор о наказании Сарабузским волостным судом местной поселянки Агафьи Орловой 18 ударами розог «за нанесение ею своему односельцу Марку Орлову побоев»<sup>4</sup>.

Подобные сообщения были единичными и вызывали скорее эмоционально негативную реакцию общественности. Современные российские исследователи связывают эти судебные решения с применением волостными судьями старого обычая – «права мужа над же-

<sup>1</sup> Отдел рукописей Российской государственной библиотеки. Ф. 290. Оп. 1. П. 44. Д. 6. Л. 34.

<sup>2</sup> Там же. Л. 34 об.

<sup>3</sup> Российский государственный исторический архив. Ф. 1291. 1863 г. Оп. 36, д. 140 б. Л. 382–382 об.

<sup>4</sup> Российский государственный исторический архив. Ф. 1291. 1871 г. Оп. 37. Д. 200. Л. 1

ною, отца над дочерью и т. д.» [3]. Видимо, все же такие меры в некоторых местностях расценивались как необходимые в борьбе с «разгулом» женской безнравственности и мелкой преступности.

Для исследований наказаний крестьянок волостным судом предоставляют научный интерес опубликованные в 1873–1874 гг. труды комиссии сенатора М. Н. Любоцинского. Из большинства губерний констатировался простой, но всем понятный принцип: «Телесное наказание розгами есть самое употребительное, ибо розог опасаются больше всех других наказаний. Стариков и женщин телесному наказанию не подвергают. Без розог обойтись нельзя» [11, с. 210].

В целом, крестьянок наказывали достаточно мягко, например, волостные судьи сделали лишь «замечание» крестьянке Акулине Деминой «за растрату без дозволения мужа денег» [10, с. 72] или отправили крестьянку Д. под арест на три дня за «худое и распутное поведение», но после наказания «она должна опять жить вместе с мужем мирно и почитать его и его родителей». Если крестьянин жаловался на жену в случае «нетрезвой и распутной» жизни, то волостные судьи часто оставляли жалобу «без последствий» и предлагали ее рассматривать в духовном суде или «в общих судебных местах» [11, с. 18, 35].

За воровство крестьянками вещей, например, пальто стоимостью 25 рублей, женщин обычно «подвергали» аресту на три дня при волостных правлениях, а также «взыскивали» стоимость украденного имущества [11, с. 159]. Волостные судьи принимали во внимание «чистое раскаяние» в краже и то, что проступок был совершен женщиной в первый раз. Кроме того, «наперед сего подозрений за нею в подобных проступках не было и находится в доме одна при малолетних детках, а крестьянка Х., получившая покраденное со своей стороны изъявила согласие на прощение в учиненном проступке», поэтому приговор не предполагал ареста или общественных работ и определял оставить крестьянку «на замечании общества» [11, с. 200]. За кражу 8 рублей другую крестьянку могли просто «отдать под надежное поручительство, о добром впредь поведении, но с тем, чтобы в последствии времени, когда откroются против нее новые улики, поручители представили ее к суду» [115, с. 201–202].

Некоторые образованные мировые судьи связывали рост краж в крестьянской среде с «мягкими» отношением к слабому полу: «Женщины в настоящее время вовсе изъяты от наказаний телесных... наказания за кражу и мошенничество к ним вовсе неприменимо и, вследствие того, они остаются совершенно безнаказанными»<sup>1</sup>. Действительно, за значительную кражу в общине на сумму в 30 рублей крестьянку могли присудить лишь к нескольким дням общественных работ или аресту до семи дней. Подобные меры многие расценивали слишком мягкими и в особых случаях женщин наказывали телесно.

Так, волостные судьи проявляли негативное отношение к крестьянкам, которые отличались «непокорностью», изменяли своим мужьям или разрушали чужие семьи. Так, в Ковровском уезде Владимирской губернии в 1867 г. были наказы 20 ударами розог не только сознавшиеся в «порочной связи» любовники, но и «мать крестьянина М. за то, что она не предупредила своего сына и не удерживала его от порочных наклонностей». При этом в этой местности иногда применялись телесные наказания к женщинам и за другие «безнравственные» проступки [11, с. 68].

В Бабаевской волости Херсонской губернии в 1864 г. крестьянку, сознавшуюся в прелюбодеянии с солдатом и «как наперед сего постоянно замеченной в пьянстве и прелюбодеянии от своего мужа с посторонними лицами, ведущей развратную жизнь, то по просьбе и с согласия мужа ее, М.П. наказать ее, М., пятнадцатью ударами розгами, и притом предупредить ей впредь от таковых неприличных для замужних женщин поступков воздерживаться» [13, с. 21]. В 1870 г. в Киевском уезде крестьянка пожаловалась на «блудную жизнь» ее мужа и «нарушение брачного союза с соседкой». За это волостной суд наказал не только беспутного мужа 18 ударами розог, но и назначил телесное наказание «прельстившую» его женщину

---

<sup>1</sup> Российский государственный исторический архив. Ф. 1405. Оп. 66. Д. 3482 а. Л. 26 об.



[14, с. 41]. Обоюдное телесное наказание женщин и мужчин за измену было своеобразной устоявшейся нормой в крестьянской среде [14, с. 206].

При этом применялись и экономические методы наказания. Так, за прелюбодеяние и семейный скандал в соседнем Сквирском уезде Киевской губернии со всех «героев» адюльтера взяли лишь денежный штраф в пользу устройства «столов, окошек и печей в новоустроенном доме сельской школы в селе Почуйках» [14, с. 110]. Некоторые дела об адюльтере волостные судьи предпочитали перенести, «замять» или передать на рассмотрение «высшему начальству» [12, с. 11, 82, 391], а если, например, солдатка пользовалась «дурной славой» и считалась в местном обществе женщиной с «пониженной социальной ответственностью», то ее судьи могли вообще оставить в покое, наказав лишь «прельщенного» крестьянина [14, с. 213].

В дальнейшем телесные наказания для женщин вообще не использовались. Так, автор статьи изучил решения отдельных волостных судов Пермской губернии в 1870 – начале 1890-х гг., где не удалось обнаружить ни одного приговора волостных судов с телесными наказаниями крестьянок [6–8]. По мнению известного мецената князя В. Н. Тенишева, принявшего в 1898 г. этнографическое исследование крестьянского быта, в пореформенный период происходило постепенное снижение приговоров с применением розог, а после введения земских начальников в 1889 г. произошло существенное снижение телесных наказаний: «Употреблялось телесное наказание вообще очень редко – лишь в единичных случаях и каждый раз с разрешения земского начальника. Так было, по крайней мере, в девяностых годах. Многие земские начальники вообще не разрешали приводить к исполнению приговоры о телесном наказании, всегда заменяя его арестом, на что им было предоставлено по закону право» [9, с. 188].

Таким образом, в пореформенный период постепенно смягчались наказания для женщин, совершавших незначительные преступления или проступки. Если сразу после отмены крепостного права волостные судьи могли свободно применять в отношении крестьянок розги, то уже после 1863 г. подобные решения становились незаконными. Отныне за мелкую кражу, мошенничество, оскорбление крестьянка отправлялась на общественные работы или заключалась под стражу на несколько дней. В исключительных случаях волостные судьи все-таки назначали даже незаконные телесные наказания, если женщина участвовала в адюльтере, направленном на разрушение семейных отношений.

Практика применения крестьянскими судами телесных наказаний в незначительном количестве зафиксирована в 1860–1870-х гг. в отзывах губернаторов, сообщениях публицистов и трудах комиссии сенатора М. Н. Любоцинского, исследовавшего организацию и деятельность российских волостных судов. Естественно, незаконные телесные наказания подвергались острой критике образованными современниками. Постепенно происходила модернизация крестьянского правосознания, и уже в последнее десятилетие XIX в. телесные наказания в отношении женщин в волостном суде не применялись.

### Список литературы

1. Евреинов Н. Н. История телесных наказаний в России. М., 2023. 334 с.
2. Журналы Главного комитета об устройстве сельского состояния. С 5 марта 1861 года по 28 декабря 1862 года. Пг., Т. 1. 1918. XXVII, 813 с.
3. Кузнецова С. «Обойтись совсем без розог нельзя» Как низовые суды исполняли запрещающий порку женщин высочайший указ // Коммерсант. От 14.04.2018. EDN WBTSWLW. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/3600950> (дата обращения: 12.04.2024).
4. Полное собрание законов Российской империи (ПСЗ-2). Т. 36 (1861). Ч. 1. № 36657.
5. Полное собрание законов Российской империи (ПСЗ-2). Т. 38 (1863). Ч. 1. № 39505.
6. Попп И. А. Микроисторический анализ деятельности Стриганских волостных судей Ирбитского уезда в 1884 г. // Урал индустриальный. Бакунинские чтения : материалы XIV Всероссийской научной конференции : в 2-х томах. Екатеринбург, 2020. С. 305–313.

7. Попп И. А. Повседневная судебная деятельность Чусовских волостных судей Пермской губернии в середине 1880-х и начале 1890-х гг. // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. 2023. № 3(47). С. 228–244.
8. Попп И. А., Давлетбаева Д. Н., Зиннатуллина З. Р. Микроисторический анализ деятельности судей Ключевского волостного правления Ирбитского уезда Пермской губернии в 1873 г. // Вопросы истории. 2021. № 6-1. С. 153–162.
9. Тенишев В. В. Правосудие в русском крестьянском быту. М., 2011. 200 с.
10. Труды Комиссии по преобразованию волостных судов: (Словес. опросы крестьян, письм. отзывы различ. мест и лиц и решения: волост. судов, съездов мировых посредников и губ. по крестьян. делам присутствий). Тамбовская губерния. Т. 1. СПб., 1873. 851 с.
11. Труды Комиссии по преобразованию волостных судов: (Словес. опросы крестьян, письм. отзывы различ. мест и лиц и решения: волост. судов, съездов мировых посредников и губ. по крестьян. делам присутствий). Владимирская и Московская губернии. Т. 2. СПб., 1873. 670 с.
12. Труды Комиссии по преобразованию волостных судов: (Словес. опросы крестьян, письма. отзывы различных мест и лиц и решения: волост. судов, съездов мировых посредников и губ. по крестьян. делам присутствий). Ярославская, Костромская и Нижегородская губернии. Т. 3. СПб., 1873. 458 с.
13. Труды Комиссии по преобразованию волостных судов: (Словес. опросы крестьян, письм. отзывы различ. мест и лиц и решения: волост. судов, съездов мировых посредников и губ. по крестьян. делам присутствий). Харьковская и Полтавская губернии. Т. 4. СПб., 1873. 701 с.
14. Труды Комиссии по преобразованию волостных судов: (Словес. опросы крестьян, письм. отзывы различ. мест и лиц и решения: волост. судов, съездов мировых посредников и губ. по крестьян. делам присутствий). Киевская и Екатеринославская губернии. Т. 5. СПб., 1874. 567 с.
15. Устав о благоустройстве в казенных селениях // Свод законов Российской империи. СПб., 1857. Т. XII. Ст. 454.

**Протасова Эльвира Евгеньевна,**

SPIN-код: 5638-7352

кандидат исторических наук, доцент кафедры истории России, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; protasova.elvira62@mail.ru

## **ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ МЕДИАПЛАТФОРМ СКВОЗЬ ПРИЗМУ ИСТОРИИ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** средства массовой информации; медиаплощадки; воспитание молодежи; патриотизм; патриотическое воспитание; средства воспитания; педагогическая журналистика; газеты; кинематограф; радио; блогеры

**АННОТАЦИЯ.** Автор рассматривает воспитательный потенциал медиаресурсов в зависимости от исторической эпохи. В 1920–1930-е годы медиаплощадками являлись: СМИ, кинематограф, радиовещание, они использовались для воспитания юного строителя нового коммунистического общества. Вопросы патриотического и гражданского воспитания всегда будут приоритетными запросами общества и государства. И воспитательный потенциал современных медиаплощадок усиливается за счет расширения охвата целевой аудитории и многообразия платформ.

**Protasova Elvira Evgenievna,**

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

## **EDUCATIONAL POTENTIAL OF MEDIA PLATFORMS THROUGH THE PRISM OF HISTORY**

**KEYWORDS:** mass media; media platforms; youth education; patriotism; patriotic education; means of education; educational journalism; newspapers; cinema; radio; bloggers

**ABSTRACT.** The author examines the educational potential of media resources depending on the historical epoch. In the 1920s and 1930s, media platforms were: mass media, cinema, radio broadcasting, they were used to educate the young builder of a new communist society. Issues of patriotic and civic education will always be the priority requests of society and the state. And the educational potential of modern media platforms is enhanced by expanding the reach of the target audience and the variety of platforms.

Современное общество не мыслит себя без средств массовой информации. Периодическая печать, радиовещание, телевидение, Интернет – все эти инструменты заполняют сегодня жизнь каждого человека. В кратком словаре журналистики Б. Лозовского «МЕДИА – это средства связи и передачи информации различных типов от самых древних: языки жестов, дымов, барабанов, наскальных рисунков до наисовременнейших, образующих глобальные информационные супермагистралы» [19]. На основании различных трактовок можно дать следующее определение. «Медиа» – это инструменты и каналы, используемые для распространения информации: СМИ, социальные сети, интернет-кинотеатры и др.

Все средства массовой информации имеют своего постоянного пользователя, читателя или слушателя. Основная функция СМИ – привлечение максимального общественного внимания к какой-либо проблеме и оказания влияния, тем самым, на аудиторию. Через СМИ, с одной стороны, транслируются наиболее важные общественные запросы, а, с другой стороны, идет аккумуляция мнений. Интернет сегодня стал площадкой, которая создает условия не только для знакомства и общения, но дает и другие возможности, но и участвовать в Всероссийских олимпиадах, национальных образовательных и патриотических проектах и др. По сути, МЕДИА становится инструментом воспитания молодежи.

Современный мир диктует и свои требования. «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» обозначила традиционные духовно-нравственные ценности, сложившиеся в процессе культурного развития России (человеколюбие, справедливость, честь, совесть, воля, личное достоинство, стремление к исполнению нравственного долга перед своей семьей, своим Отечеством), и основные задачи общества: воспитание гражданственности и патриотизма, формирование активной жизненной позиции у современной молодежи<sup>1</sup>.

Молодежь видит мир через экраны девайсов, а ресурсы медиаплощадок позволяют сфокусировать внимание не только на развлекательном, но и на образовательном и воспитательном контенте.

Конечно, медиаплощадки в течение XX – начала XXI века основательно изменились: прошли путь от периодической печати прошли путь до интернет-ресурсов. В этой связи интересно ретроспективно проследить развитие воспитательного потенциала медиаплощадок, определить их влияние на формирование личности молодежи с точки зрения новых задач.

На сегодняшний день сложился круг современных педагогов-практиков, которые в рамках своей деятельности обращаются к анализу медиаконтентов в процессе образования и воспитании: А. С. Фурсова [30], Н. Ю. Высоцкая [8], Ю. В. Ускова, В. Н. Усков [27], Н. А. Рахвалова [24], О. В. Наумова [20], А. Ф. Иванько [13], О. В. Пинчук [21], Т. В. Яковко [31] и др. Так, С. Н. Кипреев [16] и К. П. Шабанова [28] обратили внимание на использование Твиттера в воспитании чувства патриотизма, так как через его видеоконтент есть возможность воздействовать на эмоциональную сферу человека. Интересна работа А. Н. Артемова [1], в которой была рассмотрена роль блогеров и блогосферы в воспитании современной молодежи и др. К анализу воспитательного потенциала СМИ, медиаресурсов (журналистика, кинематограф, радиовещание, телевидения) обратилась И. Бабурова [2], а другая исследователь Н. И. Бочкова [5] считает, что телевидение «занимает лидирующее место как самое популярное масс-медиа, а «эффект присутствия» по своему творческому медиаобразовательному потенциалу в особых случаях способен к перерастанию в эффект соучастия, сотворчества [5, с. 235].

Изучены возможности медиаплощадок, существовавших в первые годы советской власти. И. А. Казаченко [15], О. А. Братцева [3] посчитали, что большую роль в обсуждениях вопросов воспитания играли педагогические журналы 1920-х годов, однако их содержание было идеологизировано. Исследователь Е. В. Евдокимова [11], рассмотрев региональный педагогический журнал «Просвещение Сибири», определила его, как площадку, способствующую становлению регионального медиаобразования в 1920–1930-х годов. Воспитательному потенциалу отечественного радиовещания и детских журналов, выходивших в 1920-х годах, дала оценку О. И. Горбаткова [9].

В первые годы советской власти (1920–1930-е годы) периодические издания были основными каналами распространения информации и обсуждения различных вопросов, в том числе педагогического характера. Для педагогов в этот период был характерен поиск эффективной модели воспитания человека «нового типа», идеального гражданина, любящего страну, в которой он живет, и существующий в ней строй. Методом проб и ошибок попытались найти верный путь воспитания «гармонично-развитой личности». В 1920-е годы отечественная педагогическая печать выступила в качестве своеобразного аккумулятора и модератора мнений педагогов по этим вопросам. На страницах педагогической журналистики печатались статьи работников образования об обучении и воспитании, методические рекомендации для учебно-воспитательного процесса.

К середине 1920-х годов на территории СССР выходили различные педагогические журналы и газеты: «Учительская газета», «Народный учитель», «Работник просвещения» и др. В уральском регионе издавались «Просвещение на Урале», «Народное просвещение»,

---

<sup>1</sup> Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. URL: <https://docs.cntd.ru/document/420277810> (дата обращения: 03.04.2022).

«Уральский учитель», «На третьем фронте», «Научно-педагогический вестник», «За грамоту», в которых работники просвещения поделились опытом на региональном уровне.

Большую воспитательную роль сыграли детские журналы. В период с 1920-х – начала 1930-х годов вышли журналы всероссийского уровня: «Северное сияние», «Воробей», «Новый Робинзон», «Пионер», «Мурзилка», «Еж», «Чиж» и др. В 1922 году стали выходить «Барaban», «Юные товарищи», они были первыми общественно-политическими журналами для детей [14]. В журналах были напечатаны рассказы о культуре поведения, здоровом образе жизни, формировании привычки к порядку, а с 1930-х годов детские журналы стали рассматриваться как средство политического воспитания детей и подростков.

На Урале также были изданы журналы для детей – «Юный пролетарий Урала», «Уральский следопыт», «Уральский следопыт», «Юный творец» др., но особенно интересны специальные выпуски «Живая театрализованная газета для пионеров» и «Живая театрализованная газета» (ЖТГ). Впервые он начал печататься в 1926 году в Перми, а с 1929 года ЖТГ стала издаваться в Свердловске, а затем и в других регионах страны. Журнал имел необычный формат, в нем были опубликованы готовые сценарии, мини-спектакли, которые можно было использовать в образовательном учреждении или на агитплощадках [22]. Через декорации и действия каждого из участников сценария, костюмы и трюки, доступным языком «Живая театрализованная газета» театрально превозносила советскую власть, рисовала яркими красками ужасную жизнь в капиталистических странах, развивая активную пропагандистскую деятельность [6]. Авторы журнала оперативно реагировали на важнейшие события в стране.

Первоначально журнал предназначался только для взрослого населения, но с 1927 года стали выходить специализированные выпуски «Живая театрализованная газета для пионеров» [12]. Пьесы со страниц журнала использовались драмкружками, учебными заведениями. Журнал имел воспитательную функцию, призывал к здоровому образу жизни, дисциплине и порядку, уважению старших [17]. С первых номеров журнал транслировал основную задачу – воспитание юных строителей коммунизма посредством объединения всех пионеров под знаменем В. И. Ленина, поднимались вопросы о жизни пионеров в различных странах. В частности, было отмечено, что за границей нет свободы в праздновании дня Интернационала, так до 1970-х годов назывался праздник Первомая. В газете поднимались вопросы всеобщего образования, так как в стране развернулась этот грандиозный проект. «Живая газета» являлась специфической формой молодого советского агитационного театра 1920 – начала 1930-х годов, сочетая самостоятельное художественное творчество и массовую прессу [18].

Молодежная медиаплатформа 1920–1930-х годов «Живая театрализованная газета для пионеров» имела колоссальный успех в процессе политического и гражданского воспитания. Журнал был очень популярен среди детей. Отклик на такой интересный формат воспитания имел всесоюзный характер. География писем показательна: Пермь, Слободской, Свердловск, Тула, Лысьва, Смоленск и др.

С 1930-х годов авторами журнала были сами пионеры. Ребята становились настоящими юными корреспондентами. Взрослые авторы с осторожностью писали в этот журнал, так как понимали, что информация для детей должна быть адаптирована под детскую психологию. Каждая статья-сценарий «Живой театрализованной газеты для пионеров» была наполнена социальными и политическими запросами, и имели воспитательное воздействие на молодежь. Воспитывали строителей «нового» коммунистического общества, в котором нет места лени, тунеядству, пьянству, лжи и предательству. Юный строитель коммунистического общества на страницах ЖТГ тоже должен быть был идеален.

В 1930-е годы среди деятелей образовательной системы на страницах педагогической печати активно обсуждались и применялись на практике воспитательные возможности другой медиаплатформы – кинематографа [4]. Кинематограф начинал свой путь в истории СССР, но его влияние на общественное сознание было невероятно велико, фильм «Броненосец “Потемкин”», снятый режиссером Сергеем Эйзенштейном на первой кинофабрике «Госкино» в 1925 году и озвученный в 1930-м году собирал большие залы. Советский кинематограф 1930-х гг. фактически стал легендой советской культуры. На экране кинотеатров пред-

ставлялись настоящие герои, шли великие сражения, это было место революционных подвигов, о которых мечтал каждый советский мальчишка. Одним из знаковых фильмов стал фильм Николая Экка «Путевка в жизнь» (1931), направленный на формирование личности советского человека. Кинолента получила приз I Международного кинофестиваля в Венеции в 1932 году за лучшую режиссерскую работу и была показана более чем в ста странах. К ряду не только популярных, но и эпохальных можно отнести фильмы Г. Александра «Веселые ребята» (1934) и «Цирк» (1936), братьев Г. и С. Васильевых «Чапаев» (1934), С. Герасимова «Семеро смелых» (1936), С. Эйзенштейн, Д. Васильев, Б. Иванов «Александр Невский» (1938), В. Петрова «Петр I» (1937–1938). Кино рассматривалось как средство пропаганды советских идеалов.

Советский педагог-практик А. С. Макаренко, выступив с лекциями по воспитанию в 1937 году, отметил, что «кино является самым могучим фактором не только по отношению к детям, но и по отношению к взрослым. В подавляющем числе наши кинофильмы являются прекрасным и высокохудожественным средством» [15, с. 3]. В тоже время он обращал внимание на опасность, которую таит в себе пассивное «проглатывание» школьниками легкодоступного кинематографического зрелища. Просмотренный фильм, по мнению Макаренко, обязательно должен быть обсужден в семье, тогда он [15, с. 3].

В действительности работа по распространению кинематографа была еще слабо развита даже в областных центрах, не говоря уже о сельской местности. Фильмов обучающих было мало. С 1928 г. детский репертуар кинематографа стал постепенно переходить под контроль особой комиссии при Наркомпросе. Требовались детские фильмы о достижениях советской власти в ходе индустриализации, о строительстве Урало-Кузбасса, о агрономических успехах советских колхозников и др. Но для внедрения кинематографа в педагогический процесс в тот период не хватало ресурсов, кадров и методических знаний [23, с. 99]. В целом детское кино отвечало задачам формирования соответствующего государственному строю мировоззрения, было политизировано, ориентировано на включение детей в пионерское и комсомольское движение [15, с. 3].

В 1936 году была организована первая в мире киностудия детских фильмов «Союздетфильм». В 1930-е годы проблемам школьников и подростков был посвящен ряд фильмов-экранизаций: «Путевка в жизнь» (1931), открывший эпоху звукового советского кино. «Семиклассники» (1938), «Учитель» (1939) и др. Приобщение к труду и массовым коллективным делам выдвигалось как важное средство воспитания юных граждан советской страны. Сила и мощь коллективного общественного труда школьников нашла свое воплощение в целом ряде фильмов – «Сенька с “Мимозы”» (1932); «Отчаянный батальон» (1933). Большой воспитательный потенциал имел фильм «Тимур и его команда» (1940), снятый по сценарию А. Гайдара режиссером А. Разумным. Он стал любимым фильмом детей не только в предвоенные годы, но и в более поздний советский период. Фильм воспитывал традиционные семейные ценности, ответственность, чувство справедливости и сознательности, заботе о других людях.

Еще одна значимая медиаплощадка 1920–1930-х гг. – радио. С 1933 года работал радиоклуб «КЛЮР» (клуба любопытных ребят), который объединил увлеченных юных корреспондентов. Радиовещание тоже выполняло агитационную, пропагандистскую, образовательную, воспитательную, просветительскую и в меньшей степени художественно-эстетическую функции. В отечественной традиции 1930–1940-е годы принято считать «золотым веком» радиовещания тоталитарного образца [15, с. 2]. Содержание радиопередач, их тексты готовились в Москве, проходили через цензуру, а потом централизованно распределялись в отделы местного вещания. В содержании радиопередач появляются требования и директивные указания. Содержание радиопередач, часто носило директивный характер. Через радиопередачи дети воспринимали призывы партии и правительства любить свою Родину, не бояться врагов и защищать ее и все свои силы отдавать на укрепление и расцвет великого Советского Союза. В ответ на данные требования в эфире от имени самих школьников звучали

эмоциональные клятвы и слова о долге перед Родиной. Радиопередачи также формировали активную жизненную позицию в соответствии с коммунистической идеологией [26].

Анализ медиаплощадок 1920–1930-х гг. свидетельствует, что советская власть использовала разнообразные доступные инструменты и рычаги, имеющие эффективность с точки зрения воспитания идеального советского гражданина, строящего коммунистическое общество, любящего страну, в которой он живет.

На сегодняшний день, возможности наших педагогов возросли в разы. Большая часть учителей и преподавателей используют медиаресурсы в образовательных и воспитательных целях. Серьезный импульс этому процессу был задан в условиях пандемии 2020 г., когда по необходимости все образовательные процессы переместились на медиаплатформы.

Современные образовательные учреждения являются проводниками линии государства с точки зрения воспитания гражданственности и патриотизма, национальной идентичности у современной молодежи. Проводятся различные патриотические конкурсы «Без срока давности», «Пробуждая сердца», фестивали, смотры и научные конференции. Музеи и выставки также включены в образовательный процесс, наиболее популярны из них «Эрмитаж» «Третьяковская галерея», «Музей истории искусств», «Государственный Русский музей» (Санкт-Петербург), которые предоставляют российской молодежи возможности виртуального посещения своих залов. Широкому привлечению россиян к искусству и музейным фондам способствует «Пушкинская карта», создающая материальные возможности для этого.

В целях популяризации отечественной истории с помощью медиаканалов широко распространяется формат игровых виртуальных технологий для решения задач патриотического воспитания и молодежи, это – интеллектуальные игры, такие как: «Исторический КВИЗ», посвященный битве за Москву во время Великой Отечественной войны 1941–1945 годов (платформа MyQuiz), онлайн-викторина, посвященная Дню Героев Отечества (платформа Google.com), викторина «Битва за Москву», «Государственные символы России» (платформа Learning arc) [30]. По всей стране популяризируется участие граждан в «Географическом диктанте», «Историческом диктанте», «Этнографическом диктанте», причем как офлайн, так и в онлайн-форматах и многое другое [30].

Активно развивается создание в России видеоигр, которые транслируют нашу историю о Великой Отечественной войне, героизм советских и российских солдат, тем самым формируют историческое сознание. Один из геймеров, а на сегодняшний день он частник СВО, считает, что, в русской истории много подвигов, которые можно оцифровать и рассказать молодому поколению на языке геймификации [25].

Медиа – это не только видео, музыка, графика, книги, радио, телевидение, Интернет, но это и новые медиа (компьютерные игры, веб-сайты, виртуальные миры), а также социальные медиа, такие как Facebook, ВКонтакте и др. Большую роль в молодежной среде играют, так называемые «новые медиа» – блоги и блогеры. Блогер, человек, который собирает вокруг себя лояльную аудиторию, для многих он становится авторитетом и примерами для подражания, даже кумирам молодежи. Аудитория некоторых из них сопоставима с аудиторией небольших СМИ. Понимая значимость блогерства, влияние на молодежную среду, в Общественной палате Российской Федерации 30 октября 2020 года состоялся круглый стол **«Межнациональные отношения в молодёжной среде: роль молодых журналистов и блогеров в реализации государственной национальной политики».**

Надо сказать, что ряд современных блогеров с активной жизненной позицией, часто привлекают внимание к общественным проблемам, распространяют важную информацию и даже организуют массовые патриотические мероприятия. Российские блогеры Иван Кондаков, Лариса Ржондовская, Михаил Онуфриенко создают патриотические проекты, занимаются общественной деятельностью по защите нашей страны на просторах Интернета. Сейчас, например, многие из них встали на защиту страны от фейк-атак. Однако многие считают, что большая часть таких значимых интернет-проектов теряется за ширмой развлекательных контентов.

К сожалению, есть другая сторона медиаплощадок. Выросло целое поколение ребят, которые «осмысливают» нравственные и семейные ценности через опыт проекта «Дом-2». И хотя у значительной телевизионной аудитории он вызывает возмущение и протест, причем, в том числе, и у «зрелой» части молодежи, однако подобные проекты формируются на запросах потребителей. А потребности в обществе разные. «Жить в медиапространстве и быть свободным от медиапространства нельзя» [7]. Зачастую дети попадают в агрессивную, лишенную нравственных ориентиров, нездоровую и опасную для жизни среду. Поэтому научить избирательности в медиапространстве, дифференцировать информацию, отличать фейк от правды тоже современная задача воспитания.

Подводя итог, акцентируем, что положительный потенциал медиа в воспитании молодежи безграничен. Важно, чтобы юное поколение было сориентировано в этом пространстве, в соответствии с теми задачами, которые являются приоритетными в общественном сознании, фокусируя внимание на консолидации общества, развитие человеческих и гражданских качеств, справедливости, чести, совести, личном достоинстве, стремлении к исполнению морального долга перед Отечеством.

Взгляд в прошлое позволяет увидеть, что СМИ, радио и кинематограф отвечали государственным задачам всегда. Педагогические и детско-юношеские журналы 1920–1930-х гг. играли большую роль в формировании личности ребенка. С одной стороны, это инструмент, который использовался советско-партийным руководством в формировании политического сознания детей и юношества, советского патриотизма. С другой стороны, стоит обратить внимание и на другую важную его сторону – социальную и общекультурную, так как через содержание журналов воспитывались важные человеческие качества: доброта, трудолюбие, целеустремленность, ответственность, уважение и другие.

К началу 1930-х годов кинематограф стал важным государственным ресурсом, пропагандирующим советскую идеологию. Он имел образовательное, воспитательное и развивающие воздействие на юного зрителя. Посредством кино целенаправленно формировалась гордость за свою Родину и соотечественников. В то же время, уже в первые годы советской власти, видные педагоги считали, что просмотр фильмов должен быть дозированным, так как пассивное «проглатывание» школьниками легкодоступного кинематографического зрелища недопустимо [15, с. 3].

Радиопередачи обладали большей аудиторией, чем кинематограф. С помощью радиовещания доминирующими элементами в сознании советской молодежи становились коллективизм, чувство долга, ответственность, любовь к Родине и защита ее от врагов, готовность к самопожертвованию, патриотизм.

У общества всегда есть запрос на серьезные, глубокие темы. Сегодня эта потребность особенно высока. Патриотические песни, поэзия и проза, посвященные кризисным событиям в судьбе страны, истокам национальной идентичности возвращаются в эфир телепередач. Молодому поколению, находящемуся в поисках своего места в мире и осознания жизненных приоритетов, нужно тщательно выбирать, в каких информационных ресурсах находиться, от этого во многом зависит его отношение к современным событиям. Медиаканалы предоставляют молодым людям альтернативу «Дом-2» и подобным видеоконтентам: программы с глубоким содержанием, которые несут ценностную парадигму. Это документальные фильмы о Великой Отечественной войне, о героях мирного времени, это циклы передач о личностном и профессиональном развитии человека («Встань и иди», «Линия жизни» и др.). Выбор образовательных телепрограмм огромен, дает возможность удовлетворять свои индивидуальные потребности: «Плоды просвещения», «Отечество и судьбы», «Мировые сокровища культуры», «Очевидное – невероятное», «ACADEMIA». Каждый имеет возможность участвовать в федеральном проекте «Патриотическое воспитание молодежи», который направлен на любовь к Родине и объединению молодых патриотов России. Для учеников общеобразовательных учреждений всей страны событием стал проект «Большая перемена», позволяющим проявить свою индивидуальность, творческое начало. Создана Ассоциация студенческих патриотических клубов «Я горжусь», проект для студентов, направленный на популяриза-



цию современных достижений России и продвижение новых героев и др. Все проекты направлены на формирование патриотического сознания и гражданской ответственности у молодежи, развитию любви и уважения к своей стране.

Современный уровень развития медиатехнологий позволяет быстро реагировать на вызовы современности, рационально и эффективно выстраивать политику в системе воспитания и образования, через медиаконтенты быстро привлекать всех участников воспитательного и образовательного процесса к непосредственному участию в государственных национальных проектах, направленных на воспитание патриотизма и гражданской зрелости.

### Список литературы

1. Артемов А. Н. Блоги как новый инструмент влияния на ценностные ориентации молодого поколения // Молодой ученый. 2023. № 20(467). С. 378–379. URL: <https://moluch.ru/archive/467/102804/> (дата обращения: 14.02.2024).
2. Бабурова И. Воспитательный потенциал СМИ: взгляд педагога // Народное образование. XXI век: Российский общественно-педагогический журнал. 2008. № 2. С. 268–274. URL: <https://elibrary.ru/illdsn> (дата обращения: 23.02.2024).
3. Братцева О. А. Региональные педагогические журналы как источник самообразования учителей в период становления советской педагогики // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2015. № 9-10. С. 4–10. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25651525> (дата обращения: 16.04.2022).
4. Боровицкая А. Роль кино в деле коммунистического воспитания // Культфронт Урала. 1931. № 8. С. 26–28.
5. Бочкова Н. И. Характеристика патриотического компонента и воспитательные возможности российских масс-медиа // Вестник ТИ им. А. П. Чехова. 2016. № 1. С. 234–238.
6. Вахонин И. Теория и практика живой театрализованной газеты: руководство по живой газете // Пермь. Живая театрализованная газета. 1929. № 8. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01008630591> (дата обращения: 23.02.2024).
7. Вовчук Е. Н. Организация школьного медиапространства, его границы и перспективы. URL: <https://www.mic.org.ru/phocadownload/20-vovchuk.pdf> (дата обращения: 20.02.2024).
8. Высоцкая Н. Ю. Формирование медийно-информационной грамотности юнкоров в процессе работы школьного пресс-центра // Интерактивное образование. Электронная газета. 12.2020. Выпуск № 92. URL: <http://www.io.nios.ru/articles2/111/98/mediaobrazovanie-v-patrioticheskom-vospitanii-detey> (дата обращения: 14.02.2024).
9. Горбаткова О. И. Специфические особенности развития отечественного медиаобразования на материале радио в советский период (1920-е годы) // Вестник Красноярского педагогического университета им. В. П. Атафьева. 2013. Т. 21, № 6. С. 267–272.
10. Деменев Ф. Развернем борьбу за воспитание боеспособных защитников СССР // Культфронт Урала. 1931. № 9-10. С. 67.
11. Евдокимова Е. В. Особенности презентации направлений медиаобразовательной деятельности педагогов в 1920–1930-х годах в специализированном издании «Просвещение Сибири» / Медиаобразование. Этика журналистики // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: История. Филология. 2022. Т. 22, № 7. С. 109–119.
12. Е. Т. Об издании пионерской живой газеты // Сборник пособие для живых пионерских газет. 1927. № 4. URL: <https://e.gorkilib.ru/node/526773> (дата обращения: 15.03.2021).
13. Иванько А. Ф. Микроблог Twitter в образовании // Вестник МГУП им. Ивана Федорова. 2015. № 6. С. 57–58.
14. Капустина Г. Л. Детская периодика: исторический, функционально типологический и содержательный аспекты // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2014. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/detskaya-periodika-istoricheskii-funktsionalno-tipologicheskii-i-soderzhatelnyy-aspekty/viewer> (дата обращения: 01.06.2021).

15. Казаченко И. А. Массовое медиаобразование в СССР 1930–1960-е годы // Концепт. 2013. Спецвыпуск № 05. С. 1–4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/massovoe-mediaobrazovanie-v-sssr-v-1930-1960-gody/viewer> (дата обращения: 16.02.2024).
16. Кипреев С. Н. Использование воспитательного потенциала Твиттера для патриотического воспитания молодежи // Современные научные исследования и инновации. 2023. № 5. URL: <https://web.snauka.ru/issues/2023/05/100248> (дата обращения: 14.02.2024).
17. Красильников А. Готовьтесь к лету // Живая театрализованная газета для пионеров. 1928. № 21. С. 31. URL: <https://e.gorkilib.ru/node/538999> (дата обращения: 16.03.2021).
18. Левин Л. Рабочий и крестьянский молодежь, в школы! // Живая театрализованная газета для пионеров. 1928. № 21. С. 24–25. URL: <http://lib.sptl.spb.ru/ru/nodes/3994-zhivaya-teatralizovannaya-gazeta-1928-locale-nil-21-22#mode/inspect/page/29/zoom/4> (дата обращения: 23.02.2024).
19. Лозовский Б. Н. Журналистика и средства массовой информации: крат, словарь. Изд. 2-е, испр. и доп. Екатеринбург : Урал. гос. ун-т, 2007. 306 с. URL: [https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/48851/1/Lozovsky\\_2007.pdf](https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/48851/1/Lozovsky_2007.pdf) (дата обращения: 16.02.2024).
20. Наумова О. В. Твиттер как образовательный инструмент в формировании коммуникативных навыков студентов-международников // Гуманитарные технологии в современном мире : сборник статей VIII международной научно-практической конференции : в 2-х частях, Калининград, 28–30 мая 2020 года. Ч. 1 / составители Л. М. Гончарова, Т. В. Нестерова, Э. А. Китанина. Калининград : РА Полиграфичъ, 2020. С. 322–328.
21. Пинчук О. В. Дети и подростки в интернете: медийные практики, педагогический аспект, медиаобразование // Вестник НГУ. 2013. Т. 12, вып. 10. С. 56–63.
22. Подлубнова Ю. С. Агиттеатр 1920–1930-х гг. на страницах «Живой театрализованной газеты»: жанровая специфика // Агитационная бригада (агитбригада). Возможность убеждения. М., 2009. С. 62–67. URL: <https://uchebana5.ru/cont/3379326.html> (дата обращения: 23.02.2024).
23. Протасова Э. Е., Чугина А. Е. Использование кинематографа в обучении и воспитании школьников в 1930-е гг. (на страницах журнала «Культфронт «Урала»)) // Международная (заочная) научно-практическая конференция «Современные тенденции в науке и образовании: новый взгляд» / под общей ред. А. И. Вострецова. Нефтекамск : Мир науки, 2020. С. 97–101.
24. Рахвалова Н. А. Блогосфера как средство самовыражения молодого человека // Вестник Бурятского государственного университета. 2010. № 14. С. 91–95.
25. Сердечнов А. Кибервоин СВО Гриша Путин о воспитании молодежи через видеоигры: это продвижение исторической правды. 30 января 2024. URL: [https://africa.tsargrad.tv/articles/kibervoin-svo-grisha-putin-o-vospitanii-molodjozhi-cherez-videoigry-jeto-prodvizhenie-istoricheskoy-pravdy\\_953503](https://africa.tsargrad.tv/articles/kibervoin-svo-grisha-putin-o-vospitanii-molodjozhi-cherez-videoigry-jeto-prodvizhenie-istoricheskoy-pravdy_953503) (дата обращения: 14.02.2024).
26. Сомов В. А. Советский радиопрофонт: радио и воспитание патриотизма в СССР 1930-х годов // Историческая психология и социология истории. 2015. Т. 8, № 2. С. 108–121.
27. Ускова Ю. В., Усков В. Н. Медиаобразование как средство воспитания личности // Интерактивное образование. 2018. Вып. 78–79.
28. Шабанова К. П. Образовательные проекты в Instagram и Telegramm: способы привлечения внимания молодежной целевой аудитории // Интерактивное образование. Электронная газета. 12.2020. Вып. 92. URL: <http://www.io.nios.ru/articles2/111/98/mediaobrazovanie-v-patrioticheskom-vospitanii-detey> (дата обращения: 14.02.2024).
29. Фисенко А. Д. Патриотическое воспитание молодежи средствами интернет-технологий // Инновационный потенциал молодежи: гражданственность, патриотизм, творчество / под общей ред. А. В. Пономарева, Н. В. Поповой. Екатеринбург : Издательство Уральского университета, 2020. С. 502–506.
30. Фурсова А. С. Медиаобразование в патриотическом воспитании детей // Интерактивное образование. Электронная газета. 12.2020. Вып. 92. URL: <http://www.io.nios.ru/>

articles2/111/98/mediaobrazovanie-v-patrioticheskom-vospitanii-detey (дата обращения: 14.02.2024).

31. Яковко Т. В. Применение инструментов креативной педагогики при формировании гражданской идентичности молодежи // Социально-гуманитарные знания. 2023. № 2. С. 60–63.

**Пчела Инна Владимировна,**

SPIN-код: 6910-8463

кандидат педагогических наук, доцент департамента социально-гуманитарного образования и образовательной политики Школы педагогики, Дальневосточный федеральный университет; 690922, Россия, г. Владивосток, о. Русский, п. Аякс, 10; pchela.iv@dvfu.ru

### **ДВИЖЕНИЕ СЛЕДОПЫТОВ ПРИМОРСКОГО КРАЯ 1950–1970-х гг.: ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** исторические кружки; красные следопыты; мемориалы; поисковые отряды; школьные музеи; патриотическое воспитание; историческая память; поисковое движение; Приморье

**АННОТАЦИЯ.** Автор проследил историю возникновения и развития поискового движения в Приморье в третьей четверти XX века. Описаны формы поисковой работы, направления исследовательской и экскурсионно-туристической работы, определены региональные особенности и успехи следопытов края.

**Pchela Inna Vladimirovna,**

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Social and Humanitarian Education and Educational Policy of the School of Pedagogy, Far Eastern Federal University, Russia, Vladivostok

### **THE MOVEMENT OF THE PATHFINDERS OF PRIMORSKY KRAI IN THE 1950s AND 1970s: HISTORICAL AND PEDAGOGICAL ASPECT**

**KEYWORDS:** historical circles; red rangers; memorials; search teams; school museums; patriotic education; historical memory; search movement; Primorye

**ABSTRACT.** The author traced the history of the emergence and development of the search movement in Primorye in the third quarter of the twentieth century. The forms of search work, directions of research and excursion and tourist work are described, regional features and successes of the region's pathfinders are determined.

Одним из приоритетов государственной политики Российской Федерации является сохранение исторической памяти. Действенным инструментом воспитания у подрастающего поколения любви к Родине, готовности посвятить свою жизнь служению Отчизне и защите ее рубежей, являются военно-исторические лагеря. На их базе молодые люди, под руководством опытных поисковиков, осваивают навыки практической работы на местах сражений и поисковой работы в архивах для установления имен погибших воинов и сохранения памяти о героическом прошлом нашей страны.

С 2022 г. в проекте «Вахта памяти. Ржев – Дальний Восток» принимают участие студенты Дальневосточного федерального университета. Первые две вахты показали низкую компетентность обучающихся в данных вопросах. Несмотря на то, что поисковое движение в нашей стране зародилось во второй половине XX в. и к началу XXI в. опыт поисковой работы хорошо изучен и систематизирован, он обогатился региональными практиками, тем не менее, далеко не все аспекты поискового движения получил освещение в педагогической литературе.

Формирование и эволюция поискового движения в нашей стране были предметом изучения Е. А. Мельниковой. В своей статье «Руками народа: следопытское движение 1960–1980-х гг. в СССР» она показала «противоречивость взаимоотношения следопытов и государства, роль и значение движения в Советском Союзе» [10, с. 20].

В. А. Журавлев на основе «поэтапного анализа региональных и федеральных законов показал отношение государства к феномену поискового движения» [4, с. 226] в период с 1960 по 2014 гг. в статье «Развитие поискового движения: нормативно-правовой аспект».

Образ «красных следопытов, запечатленный в произведениях художественной литературы и кинематографе» [6, с. 111] в статье «Отражение деятельности красных следопытов в советской культуре» описал А. С. Лапченко. Большое значение для данного исследования имели две работы: статья А. А. Егорова «Поисковые отряды в военно-патриотическом воспитании и история их становления», поскольку автор изложил «формы участия в поисковых отрядах и в военно-патриотическом воспитании школьников» [2, с. 436] и статья Э. В. Мельника «Поисковая деятельность как одно из направлений военно-патриотического воспитания молодежи, в которой детально описаны «формы передачи молодежи боевых традиций, обряды, ритуалы и акции, быт палаточного лагеря и ... атмосфера полевого лагеря» [9, с. 188].

Вышеупомянутые работы раскрывают общие аспекты движения, способы работы поисковиков, пути их взаимодействия с органами государственной власти. Значительно хуже проанализирована деятельность региональных поисковых отрядов, например, Дальнего Востока. Региональную особенность необходимо учитывать в практической работе, особенно в контексте мнения С. С. Ниёзовой о наличии «преемственности между красными следопытами 60–80-х гг. и современными волонтерами» [11]. В поисковой работе на территории Приморского края следовало учитывать следующие особенности: во-первых, в 1941–1945 гг. край находился в глубоком тылу, на его территории не велись кровопролитные бои, население не знало ужасов оккупации; с другой стороны, близость государственной границы обусловила несколько крупных приграничных конфликтов (озеро Хасан, 1938; п-в Даманский, 1969). Учитывая «режим секретности», широкое изучение этих событий началось значительно позднее. Это позволяет предположить, что поисковое движение в Приморском крае не получило широкое распространение во второй половине XX в., а значит, эта тема не привлекла внимание исследователей и поэтому в статьях и монографиях встречаются лишь отдельные упоминания о красных следопытах.

Цель статьи – восполнить выявленный пробел, чтобы показать масштаб поискового движения в Приморье в 1950–1970 гг. и успехи, которые достигли следопыты за этот период. В этой связи представляется интересным:

- определить этапы формирования и развития поискового движения в крае;
- охарактеризовать основные формы работы школьных поисковых отрядов;
- показать специфику поискового движения в Приморье в разные периоды времени.

Источником сведений для статьи послужили отчеты следопытов о результатах своей работы, опубликованные в периодической печати; фонды школьных музеев; воспоминания учителей истории – руководителей поисковых отрядов. Анализ этих материалов позволил утверждать, что поисковое движение зародилось в Приморском крае в конце 1950-х гг., то есть в те же годы, что и в других регионах страны.

Основная часть. Начало поискового движения красных следопытов связывают с публикацией «Истории о Генке-ординарце» в газете «Ленинские искры» (Ленинград, 1957). В связи с 40-й Годовщиной Октября, юным читателям разъяснили необходимость сохранения памяти о революции, поиска следов героев гражданской войны и иностранной интервенции 1918–1922 гг., раскрыли целесообразность знакомства с жизнью и смертью героев для поиска и передачи в музеи экспонатов, связанных с героическим прошлым; указали на значимость встреч школьников с участниками событий и старожилами, чтобы записать из воспоминания, зарисовать планы и схемы, сфотографировать места сражения, благоустроить места погребения отважных бойцов и юных героев, отдавших жизнь за Родину.

По всей стране пионерские дружины и комсомольские организации развернули масштабную работу в ознаменовании очередной годовщины Октября. Во многих приморских школах возникли исторические кружки для изучения революционного движения. Учитель средней школы с. Чернышевка Анучинского района П. Л. Красницкий писал о работе кружка красных следопытов: «... с начала 1959 учебного года ребята решили написать историю своего села. Много ценного они узнали от старожил и участников партизанского движения» [5]. В нескольких номерах газеты «Тихоокеанский комсомолец» руководитель кружка опубликовал ряд статей под рубрикой «Пионеры пишут историю села». Он подробно описал

встречи следопытов с жителями сел Новопокровка и Чернышевка для изучения истории Повстанчества – 1919 г. и написания биографии земляка – партизанского связного Г. К. Бухта.

В том же году возник исторический кружок в школе с. Новосысоевка Яковлевского района (руководитель – директор школы, учитель истории И. И. Петренко). Следопыты начали записывать воспоминания односельчан о возникновении деревень и сел района, имена участников империалистической и гражданской войны. Особенно ценными оказались факты, освещающие первые годы Советской власти и борьбы ЧОНовцев с «бандами белокитайцев» в 1923–1933 гг., сохранились фамилии жертв, локализованы места событий. Богатый материал собрали школьники из г. Спасск-Дальний, они оформили экспозицию на тему «Штурмовые ночи Спасска». Не удалось установить точное число исторических кружков, функционирующих в школах края в конце 1950-х гг. поскольку их деятельность зависела от энтузиазма и квалификации руководителя (нередко после отъезда руководителя кружок переставал работать, если не приходил новый наставник).

Объединяла следопытов единая форма работы – «Поиск». Он начинался с письма или документа, со старой фотографии. Школьники находили сюжет, который чем-то привлек их внимание, формулировали вопросы и приступали к поиску ответов. Одни писали запрос в архив, другие беседовали со старожилами, третьи интервьюировали участников событий или вели переписку с земляками или с близкими героев. Учитель истории восьмилетней школы с. Ширяевка Михайловского района Г. Я. Ермоленко вспоминал: «... в школе работал кружок красных следопытов. Учащиеся 7–8 классов занимались изучением истории своего села. Они опросили земляков, вели переписку с музеем в г. Хабаровске, читали документы ... и написали рассказ о гибели своего односельчанина Х. К. Радченко» [3, с. 6]. Большую работу провели следопыты с. Ильинка Ханкайского района, с. Тихменево Лесозаводского района, с. Монастырище Черниговского района и др.

Результаты своей работы поисковики оформляли в альбомы, дневники и журналы. К примеру, участники исторического кружка с. Новосысоевка (первый руководитель кружка И. И. Петренко, позже кружок возглавил учитель истории, директор И. С. Степанюк) собрали уникальный материал и оформили его в рукописную книгу. «Страницы книги были написаны черной тушью на белой бумаге красивым почерком Ивана Степановича. В книге много фотографий. Эта книга стала главным трудом его жизни, его завещанием потомкам» [7, с. 179].

Во многих музеях края сохранились уникальные рукописи, созданные трудами следопытов. К примеру, в зале «Гражданская война 1918–1922 гг.» историко-краеведческого музея с. Анучино выставлен альбом с картой «партизанских троп», которые связали Анучино с другими «партизанскими столицами» края. Ее составили следопыты в 1960-е гг. в ходе встреч и бесед с участниками гражданской войны.

Другой формой поисковой работы в 1950–1960-е гг. стали походы на места боевой славы. Участники описали маршруты своих походов, зарисовали карты, планы и схемы, сфотографировали места своего пребывания. Например, на стендах упомянутого выше Анучинского музея есть фотографии с подписями следующего содержания: «По партизанским тропам. 1962. Ученики и учителя Анучинской школы посетили дом И. П. Коломенчук в с. Муравейка, в доме останавливался С. Лазо во время болезни (1919)». Следопыты не только маркировали маршруты, записали воспоминания и собирали экспонаты для музеев, но и приводили в порядок или благоустраивали, если это было необходимо, памятные и исторические места. К примеру, «в 1958 г. учащиеся средней школы № 12 Владивостока посетили «Землянку С. Лазо на 26-м километре» и реконструировали ее» [13, с. 387–388].

Многочисленные источники подтверждают, что следопыты не только изучали и восстанавливали неизвестные или забытые факты истории, но и устанавливали обелиски и памятные знаки. Газеты публиковали статьи, сообщающие, что школьники взяли шефство над памятником или братской могилой, провели субботник или месячник для сбора средств на благоустройство мемориала. Так, в 1957 г. старшеклассники средней школы с. Анучино «посадили 2300 деревьев и кустарников, их трудами преобразился парк у памятника Героям

Гражданской войны и иностранной интервенции. Они посыпали песком дорожки, разбили клумбы и посадили цветы» [16].

Подводя итоги первому этапу поискового движения в Приморском крае, следует отметить, что на рубеже 1950–1960-х гг. поисковая работа велась на базе исторических кружков. Их возглавляли учителя и краеведы-энтузиасты, посвятившие свою жизнь созданию летописной истории своей «малой родины», ее сохранению и передаче потомкам. Они заложили основу для открытия на следующем этапе уголков и комнат боевой славы, школьных музеев, как места сохранения писем, воспоминаний, копий документов. В школах возникнут центры для организации поисковой работы и военно-патриотического воспитания.

С 1 сентября 1965 г. во всех школах страны проводились Уроки мужества. Проходили регулярные встречи школьников с ветеранами и фронтовиками, участниками исторических событий и военнотружущими подшефных воинских частей. Как правило, такие встречи проходили не столько в классах, сколько в школьных музеях, создание которых относится к середине 1960-х гг. К 1966–1967 учебному году в Приморье функционировало более десятка музеев: в пос. Раздольное Надеждинского района, с. Чкаловское Спасского района, с. Владимир-Александровское Партизанского района и др. Богатая коллекция исторических документов А. Ф. Хортова стала основой краеведческого музея Шкотовского района. Ю. А. Машков в предисловии к своей книге «Исторические и памятные места Шкотовского района» писал: «... еще в 50-х годах XX века известный краевед А. Ф. Хортов ... устанавливал памятники на заброшенных захоронениях и памятные знаки на местах тех или иных событий. Именно эти исследования побудили в свое время интерес автора к теме» [8, с. 5].

В пос. Пограничный уникальная коллекция документов была собрана трудами учителя истории И. Ф. Дегтярева. Они не просто хранились в школьном музее. По свидетельству А. Г. Смирнова, «после 1966 г. Иван Федорович Дегтярев в районной газете «Знамя Октября» опубликовал статьи в рубрике «Страницы истории», ... в 1972 г. он написал очерк «Пограничный: прежде и теперь» [15, с. 212]. Учитель истории Г. Я. Ермоленко обобщил материалы, собранные следопытами школ с. Ширяевка и с. Ивановка Михайловского района для школьного музея. В те же годы появилась рукопись будущей книги Герасима Яковлевича «Воспоминания тревожные годы борьбы. 1918–1922 гг.».

В ноябре 1967 г. по инициативе и при деятельном участии директора Краскинской школы Хасанского района А. С. Потапова был открыт Зал Боевой славы, реорганизованный в 1974 г. в музей «Хасанец». Здесь представлены уникальные документы, фотографии и награды, письма и книги с дарственными надписями, личные вещи героев Хасанских событий 1938 г. Вновь открытый музей стал центром воспитательной работы с детьми и взрослыми из числа жителей и гостей района.

В 1965 г., в связи с празднованием 20-летия Победы в Великой Отечественной войны движение красных следопытов получило новый импульс. В газете «Комсомольская правда» ЦК ВЛКСМ опубликовал письмо-воззвание «Подвиг отцов», объявляя о начале Всесоюзного туристического похода учащейся молодежи по местам революционной, боевой и трудовой славы КПСС и советского народа. Большую роль в активизации поискового движения на этом этапе играли ветераны и фронтовики. На встрече с педагогами и школьниками они говорили о необходимости уточнить списки земляков – участников Великой Отечественной войны, как живых, так и погибших, пропавших без вести и умерших от ран. Внимание акцентировалось не только на пионерах и комсомольцах, чьи имена носили пионерские отряды и дружины, но и на изучение той роли, которую сыграли земляки в разгроме фашизма, в первую очередь, выпускников школ и педагогов, мобилизованных в Рабоче-Крестьянскую Красную Армию в 1941–1945 гг. Следопыты 1960-х гг. горячо откликнулись на эти обращения.

Пионеры и комсомольцы Чугуевской средней школы имени А. А. Фадеева за несколько лет «собрали материал обо всех 147 учениках этой школы, ушедших на фронт» [1, с. 64].

В 1974 г. в Сергеевской школе Партизанского района, по инициативе директора школы Д. М. Кузнецовой, был открыт музей, где бережно хранят материалы об участниках Второй мировой войны, в том числе из числа выпускников и учителей.

Кропотливая поисковая работа следопытов средней школы № 7 г. Владивосток позволила восстановить биографию и выяснить обстоятельства подвига выпускника школы Л. В. Кудакковского. Решением Совета Министров РСФСР школе было присвоено имя Льва Кудакковского, в школе установлена мемориальная доска, открыта комната боевой славы. Аналогичные примеры можно обнаружить и в других районах края: школе с. Сиваковка Хорольского района было присвоено имя выпускника школы, Героя Советского Союза И. И. Юркова; с 1967 г. Николаевская средняя школа Партизанского района носит имя директора этой школы, Героя Советского Союза – Б. С. Сидоренко.

Многолетний поиск следопытов позволяет добиться успехов и идентифицировать не только героев – земляков, но и военнослужащих из других районов страны, которые принимали участие в военных действиях против Квантунской армии в августе 1945 г. и в Корейской войне 1950–1953 гг. Е. В. Сапега в своей статье рассказала о «поисковой работе исторического клуба «Эрудит» по восстановлению имен военнослужащих, чья братская могила летом 1945 г. появилась в с. Черниговка» [14, с. 31]. Руководитель исторического клуба особо обратила внимание на ценность тех материалов, которые были собраны поисковиками более полувека назад. На примере «Проекта ЛИ-2», осуществленного совместно с группой «Авиа-Поиск» они установили обстоятельства гибели 25 августа 1945 г. экипажа самолета Ли-2, неопределимую помощь оказали воспоминания очевидцев авиакатастрофы, зафиксированные красными следопытами в 1960-е гг.

Всего за годы Великой Отечественной войны «с Дальнего Востока в действующую армию Ставка Верховного Главнокомандования передала 23 дивизии ... Покрыли себя неувядаемой славой 8 Дальневосточных дивизий: 32-я (п. Раздольное), 78-я (г. Владивосток), 98-я (Хороль), 112-я танковая (г. Уссурийск) и др. стали гвардейскими» [12, с. 7]. Поисковые отряды 1960-1970-х гг., под руководством педагогов и при деятельном участии шефов из числа солдат и офицеров воинских частей, дислоцированных в Приморском крае, приступили к изучению боевого пути воинских частей и соединений.

В 1975 г. красные следопыты средней школы № 10 г. Артем (руководитель Л. М. Лиханская) начали поиск ветеранов 98/86 Гвардейской Краснознаменной Николаевской стрелковой дивизии, а также и других соединений, сформированных в период войны в дальневосточном регионе. Артемовские поисковики побывали в Волгограде, Ленинграде, Москве, Новосибирске, Севастополе и в других городах, разыскали и установили взаимодействие с несколькими сотнями ветеранов. Все собранные материалы были представлены в школьном музее боевой славы.

Активное взаимодействие с шефами позволили объединить движение поисковиков и военно-патриотическую игру «Зарница», о старте которой объявила газета «Пионерская правда» в 1967 г. Уникальный опыт такой интеграции накоплен коллективом Реттиховской средней школы № 18 Черниговского района. На рубеже 1960–1970-х гг. военно-патриотическая работа пополнилась новой формой воспитательной работы, которая получила название «Вахта памяти». Участниками вахты становились лучшие пионеры и комсомольцы.

По всей стране пошли Всесоюзные и Всероссийские акции, в ней принимали активное участие приморские следопыты: «Из искры возгорится пламя» (1966–1967), «Дорогами ленинской мечты» (1968–1969), «Мое Отечество» (1970). Особенно запомнилась следопытам Всесоюзная туристско-краеведческая экспедиция «Моя Родина – СССР» (1973) [1, с. 63]. В рамках всех вышеперечисленных направлений поисковой работы педагоги и школьники, ветераны и представители общественности инициировали работу по установлению памятников и обелисков, мемориалов и иных памятных мест, посвященных увековечиванию памяти о Великой Отечественной войне. Несмотря на то, что Приморье в 1941–1945 гг. был максимально удалено от фронта, но вклад его жителей в Победу над фашизмом был весом. Он запечатлен на гранитных плитах с фамилиями героев, отдавших жизнь за Родину.

Огромную роль в увековечивании этой памяти сыграли школьные следопыты и их наставники. По подсчетам Н. И. Березкиной, «при их непосредственном участии в крае воздвигнуто 120 обелисков. Итогом многолетней поисковой работы явилось создание 31 музея боевой и



трудовой славы, комнат и уголков, 34 краеведческих музея и 6 музеев истории школы» [1, с. 65]. Таким образом, во всех районах крае была создана база для организации и проведения воспитательной работы с обучающимися. Успехам военно-патриотического воспитания, поисково-исследовательской работы, деятельности по охране памятных и исторических мест и культурно-просветительской работы на следующем историческом этапе (1970–1980-е гг.) организаторы и участники обязаны поисковому движению своих предшественников.

Выводы. Проведенный анализ позволяет констатировать, что в Приморском крае во второй половине XX в. проводилась масштабная поисковая работа, истоки которой зародились в конце 1950-х гг. Движение следопытов сформировалось и развивалось на протяжении почти трех десятилетий. Оно началось в 1950-е гг. в форме исторических кружков, объединивших полтора-два десятка школьников, и выросло в масштабные акции пионеров и комсомольцев всей страны. Обратим внимание, что содержание всех привлеченных к исследованию материалов не позволило обнаружить единого Центра (Штаба), координирующего работу следопытов, поисковики работали в соответствии с теми целями и задачами, планами и формами, которые наметили для себя самостоятельно. Не удалось обнаружить никаких методических материалов, которые использовались при организации и проведении поисковой работы, кроме тех, что публиковались в периодической печати. В этих условиях приморские поисковики, под руководством педагогов и краеведов-энтузиастов, выполнили важную миссию – написали локальную историю своей «малой родины», запечатлели ее в фотографиях и рукописях, воплотили в летописи боевой и трудовой славы советского народа. Эти материалы помогли увековечить память о героическом прошлом страны в мемориалах, музеях, Книгах памяти и т. д. В следующие годы эти материалы дополняют и уточняют сотрудники архивов и ученые историки.

Специфика поисковой работы Приморского края проявилась, прежде всего, в региональной тематике. Следопыты изучали исторические события, имеющие судьбоносное значение не только для всей страны, но и для дальневосточного региона: Гражданская война 1918–1922 гг., Хасанские события 1938 г., война на Тихом океане 1945 г., Корейская война 1950–1953 гг., Даманские события 1969 г. Участники поискового движения проводили не столько полевую работу по поиску и установлению обстоятельств ранения и гибели участников Великой Отечественной войны, сколько сбор и уточнение сведений по документам и по устным источникам, через беседы с участниками и родственниками героев, старожилыми и свидетелями исторических событий. Этот кропотливый труд требовал не только усердия и мотивации, но и навыков проведения исследовательской работы.

Созданные в 1960–1970-е гг. музеи и в настоящее время продолжают играть ведущую роль в военно-патриотической работе. Успехи в ней неоднократно отмечались дипломами и грамотами федерального и регионального уровня. Многократно отмечались коллективы музея «Хасанец», музея школы № 2 пос. Раздольное, музея школы № 10 г. Артем и целый ряд других. Накопленный в ходе многолетней работы опыт организации поисковой деятельности обучающихся представляет большую ценность и настоящее время.

### Список литературы

1. Березкина Н. И., Гуменюк Ф. И., Ткалич А. П. От неграмотности ко всеобщему образованию: Исторический очерк развития Приморской общеобразовательной и профессиональной школы в 1917–1987 гг. / Приморский краевой институт усовершенствования учителей. Владивосток : [б. и.], 1991. 102 с.
2. Егоров А. А. Поисковые отряды в военно-патриотическом воспитании и история их становления // ЭНИГМА. 2019. № 9-1. С. 436–444.
3. Ермоленко Г. Я. Вспоминая тревожные годы борьбы 1918–1922 гг. // Воспоминания старожилов с. Ивановка и с. Ширяевка. Рукопись. Арсеньев : [б. и.] 2006. 24 с.
4. Журавлев В. А. Развитие поискового движения: нормативно-правовой аспект // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Серия: Исторические науки и археология. 2018. № 4(127). С. 226–233.

5. Красницкий П. Л. Пионеры пишут историю села Чернышевка // Тихоокеанский комсомолец. Владивосток. 1959. 29 апреля. С. 4.
6. Лапченко А. С. Отражение деятельности красных следопытов в советской культуре // История сегодня : материалы молодежной конференции. Санкт-Петербург, 27 февраля 2019. / Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого. СПб. : Изд-во «Политех-Пресс», 2019. С. 111–116. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41867359> (дата обращения: 12.04.2024).
7. Матюхов А. В. И. С. Степанюк: учитель, фронтовик, исследователь // Литература и культура Дальнего Востока, Сибири и Восточного зарубежья. Проблемы межкультурной коммуникации : материалы участников IX Всероссийской научно-практической конференции с международным участием 21 февраля 2019 г. / Филиал Дальневосточного федерального университета в г. Уссурийске (Школа педагогики) ; отв. редактор А. А. Новикова. Владивосток : Дальневосточный федеральный университет, 2019. С. 177–181. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38316278> (дата обращения: 12.04.2024).
8. Машков Ю. А. Исторические памятники и места Шкотовского района : монография. Большой Камень : [б. и.], 2010. 317 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?edn=qprwywf> (дата обращения: 12.04.2024).
9. Мельник Э. В. Поисковая деятельность как одно из направлений военно-патриотического воспитания молодежи // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2019. № 2(42). С. 183–189. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=39158958> (дата обращения: 12.04.2024).
10. Мельникова Е. А. Руками народа: следопытское движение 1960–1980-х гг. в СССР // Антропологический форум. 2018. № 37. С. 20–53. DOI: 10.31250/1815-8870-2018-14-37-20-53. URL: <http://anthropologie.kunstkamera.ru/files/pdf/037/melnikova.pdf> (дата обращения: 11.02.2024).
11. Ниёзова С. С., Тевелева Л. И. Тимуровцы 40–50-х, красные следопыты 60–80-х, современные волонтеры: идея добра // Юный ученый. 2022. № 1(53). С. 64–65. URL: <https://moluch.ru/young/archive/53/2717/> (дата обращения: 11.02.2024).
12. Память огненных лет: воинские формирования Приморья в Великой Отечественной войне: труженики Приморского края – фронту: герои Советского Союза и полные кавалеры ордена Славы : альбом / сост. А.П. Яковец. Владивосток : Русский остров, 2012. 202 с.
13. Приморский край / ред. Т. Ф. Штыков. Владивосток : Приморское книжное издательство, 1958. 476 с.
14. Сапега Е. А., Пчела И. В. Опыт реализации исследовательских проектов обучающихся на базе клуба «Эрудит» учреждения дополнительного образования села Черниговка // Национальные приоритеты современного российского образования: проблемы и перспективы : сборник научных статей и докладов XIII Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 120-летию высшего образования и 110-летию педагогического образования на Дальнем Востоке. Часть I / Филиал Дальневосточного федерального университета в г. Уссурийске (Школа педагогики) ; сост. Е. В. Глухих. Владивосток : Дальневосточный федеральный университет, 2019. С. 28–34. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42568995&pff=1> (дата обращения: 12.04.2024).
15. Смирнов А. Г. У самой границы: история Пограничного района. Владивосток : Рус. Остров, 2005. 333 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?edn=qpatrr> (дата обращения: 12.04.2024).
16. Чибирик И. Итоги хорошие: посажено 19 300 деревьев // Тихоокеанский комсомолец. Владивосток. 1957. 24 мая. С. 1.

**Рогачев Алексей Юрьевич,**

SPIN-код: 4616-3789

магистрант 2 курса, Институт общественных наук, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; alrogachev14@gmail.com

**Черноухов Эдуард Анатольевич,**

SPIN-код: 1456-5464

доктор исторических наук, профессор кафедры истории России, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; eschernoukhov@yandex.ru

### **МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД В ИЗУЧЕНИИ ИСТОРИИ АЛАПАЕВСКОЙ УЗКОКОЛЕЙНОЙ ЖЕЛЕЗНОЙ ДОРОГИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** междисциплинарность; междисциплинарный подход; узкоколейка; Алапаевск; железные дороги; Свердловская область; образовательный процесс

**АННОТАЦИЯ.** Авторами намечены основные направления и перспективы изучения Алапаевской узкоколейной железной дороги в рамках междисциплинарного подхода. Предполагается использование географических характеристик и экономических показателей ее развития.

**Rogachev Alexey Yurievich,**

2<sup>nd</sup> year Master's Degree Student, Institute of Social Sciences, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

**Chernoukhov Eduard Anatolyevich,**

Doctor of History, Professor of Department of Russian History, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

### **AN INTERDISCIPLINARY APPROACH TO THE STUDY OF THE HISTORY OF THE ALAPAYEV NARROW GAUGE RAILWAY IN THE EDUCATIONAL PROCESS**

**KEYWORDS:** interdisciplinarity; interdisciplinary approach; narrow gauge railway; Alapaevsk; railways; Sverdlovsk region; educational process

**ABSTRACT.** The authors outline the main directions and prospects for studying the Alapaevsk narrow-gauge railway within the framework of an interdisciplinary approach. It is expected to use geographical characteristics and economic indicators of its development.

Изучение истории экономически значимых предприятий является важным компонентом в образовательном процессе. В настоящее время здесь стали более активно использовать междисциплинарные подходы. «Междисциплинарность» традиционно понимают как методологическое оформление реального синтеза научных достижений различных дисциплин в крупных научных проектах и исследованиях. Но ее трактовки, в том числе в исторических исследованиях, несколько отличаются. Междисциплинарность рассматривается, как взаимодействия систем дисциплинарного знания, интеграция и дифференциация наук при изучении одного и того же объекта [9, с. 9], синтез научных достижений в исследованиях с методологическими подходами [13], сочетание нескольких форм взаимодействия дисциплин [4, с. 8], особый тип научной деятельности, где с помощью различных дисциплин можно рассматривать один и тот же объект [13, с. 33]. В целом эти определения во многом пересекаются.

Междисциплинарный подход в изучении и преподавании истории Алапаевской узкоколейной железной дороги (далее – АУЖД) используется нами в качестве синтеза исторических аспектов, географической составляющей, экономических критериев и показателей, социальных факторов и явлений. В современных реалиях он закономерно дополняется различными медиа-составляющими.

АУЖД является важным предприятием для всего Алапаевского района, экономические показатели которого в XX в. во многом зависели от ее успешной деятельности. Дорога являлась транспортной артерией для многих промышленных предприятий, в частности Нейво-Алапаевского чугуноплавильного и железоделательного завода (впоследствии Алапаевский металлургический комбинат), Нейво-Шайтанского и Верхнесинячихинского металлургических заводов, Алапаевского, Зыряновского и Синячихинского рудников, Ельничного шпалзавода, механических мастерских треста «Уралруда», Алапаевской лесной дачи с несколькими леспромпхозами [3, с. 153].

При изучении истории АУЖД активно используются материалы география и картография. Термин «историческая география» уже давно получил широкое распространение [15]. Это раздел в истории, целью которого является изучение географических аспектов (территории, ландшафта, флоры и фауны, почв и тд) и населения данной территории [2, с. 94].

АУЖД изначально располагалась на территории Верхотурского, Екатеринбургского и Ирбитского уездов Пермской губернии. Ключевое внимание при изучении темы уделяется обоснованию причин изначального выбора узкой колеи для дороги. Для соединения цехов завода ширины колеи в 750 мм было более достаточным и экономически выгодным. Впоследствии, потребности завода требовали дальнейшего расширения узкоколейки, охвате большей лесозаготовительной территории, увеличению лесной дачи завода, которая к концу XIX в. понесла серьезные потери, из-за беспорядочного ведения хозяйств и самовольных вырубок леса. Поэтому расширение дороги было ориентировано на северо-западную часть Алапаевского горного округа, имеющую обильные лесные массивы [6, с. 28]. Строительство велось на болотистой местности с многочисленными мелкими реками. Это явилось определяющим фактором в определении узкой ширины колеи дороги.

Строительство и расширение дороги также способствовало соединению ряда населенных пунктов, которые образовывались в труднодоступных условиях этой местности. Ресурсодобывающие предприятия фактически были соединены единой транспортной артерией, что существенно улучшило социально-экономические показатели Алапаевского района<sup>1</sup>.

При рассмотрении этих сюжетов используются карты и схемы, являющиеся источниковой базой изучения истории АУЖД. Важнейшим фактором их использования является потребность в его фиксации и визуализации [1, с. 96]. На основании плана лесных дач Алапаевского и Синячихинского заводов второй половины XVIII в. и карты Ирбитского уезда 1797 г. можно рассмотреть территориальные границы района, где впоследствии построили АУЖД [5].

На схеме расположения основных линий АУЖД 2002 г. можно подчерпнуть информацию о различных поселениях, которые за свою историю соединила дорога, а их географическом положении. За полвека железнодорожные пути соединили более 20 населённых пунктов, таких как Ельничная, Мугай, Ясашная, Строкинка, Санкино, Муратково, Калач, Шемейное, Гаранинка, Сусан, Чернышевка, Зыряновка, Бобровка, Полуденка. Представляет интерес сравнение линий АУЖД с схемами дороги, размещенными в «Атласе СССР» (1939 г.), в «Атласе мира» (1940 г.), атласе «Схемы железных дорог и водных путей сообщения СССР» (1943 г.), «Схеме лесной базы объединения «Алапаевсклес», которая хранится в музее истории АУЖД, на «Карте лесосырьевой базы», на «Плане железнодорожных путей Алапаевской узкоколейной железной дороги», на «Проекте полосы отчуждения АУЖД». В музее АУЖД имеются схемы путевого развития отдельных станций, таких как Ельничная, Строкинка, Чернышевка, Октябрь, Муратково, Санкино, Калач, которые несут значимую информацию о количестве и протяженности станционных путей, а также топографические

---

<sup>1</sup> Шарин Н. С., Ветлугин П. Н. История АУЖД. 1960–1970-е гг. // Материалы музея истории АУЖД. Б. н.

карты узкоколейки 1986, 1987, 1988 и 1994 гг. Если сравнить эти схемы с современной, то можно понять, какие населённые пункты, предприятия и участки узкоколейки ликвидированы, выявить причины такого существенного сокращения.

Значительное внимание при изучении истории дороги уделяется экономике района. В начале XX в. АУЖД соединила практически все близлежащие рудники и углевыжигательные предприятия. С расширением дороги увеличились объёмы добычи полезных ископаемых на рудниках, в частности железной руды, наращивание углевыжигательных предприятий, которые выпускали основной топливный материал – древесный уголь [3, с. 88]. С расширением лесной дачи увеличивались объёмы лесозаготовок. Вследствие этого увеличилось производство пиломатериалов: бруса, доски, рейки, коробов, фанеры, шпал, горбыля [6, с 9]. К пику развития АУЖД в 1960–1970-х гг. в экономические показатели увеличились в несколько раз, благодаря внедрению нового оборудования и техники [10, с. 207].

АУЖД не единственная такая дорога на Урале. Поэтому в процессе обучения ее следует сравнивать с другими крупными узкоколейками региона по экономическим показателям, в частности Богословско-Сосьвинской (БСУЖД) и Висимо-Уткинской (ВУУЖД) [7, с. 15–16]. Критериями сопоставления могут стать такие характеристики, как протяжённость и охват территорий, на которых производится добыча полезных ископаемых и ресурсов, количество подвижного состава, объём грузооборота и пассажироперевозок.

В целом междисциплинарные подходы в изучении истории АУЖД позволяют существенно повысить эффективность и разнообразить процесс обучения. Обращение к достижениям различным наук, в том числе и не гуманитарных, способно заинтересовать большее число обучающихся. В совокупности это позволяет представить репрезентативную картину развития АУЖД, её вклада в социально-экономическое развитие всего Алапаевского района, наметить перспективные векторы развития.

#### Список литературы

1. Баталов Р. Н., Радченко Л. К. Пути развития исторической картографии // Вестник Сибирского государственного университета геосистем и технологий. 2022. Т. 27, № 5. С. 90–109.
2. Белов А. В. Историческая география – эволюция научного направления (этапы, тенденции, новообразования) // Историческая демография. 2013. № 1(11). С. 92–99.
3. Болашенко С. Д. Алапаевская узкоколейная железная дорога. М., 2012. 352 с.
4. Бушмакина Ю. В. Междисциплинарный подход в современном историческом знании // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия 3: Гуманитарные и общественные науки. 2017. С. 7–20.
5. Ветлугин П. Н. Из истории Алапаевской УЖД // Истоки: краеведческий альманах. Вып. 6. Алапаевск : [б. и.], 1996. С. 153–155.
6. Займогов А. И. Лесные дачи уральских заводов. Екатеринбург : [б. и.], 2012. 46 с.
7. Колесов А. В. Из истории уральских узкоколеек. Екатеринбург : [б. и.], 1993. 34 с.
8. Костромин О. А. Музей истории Алапаевской узкоколейной железной дороги: вчера, сегодня, завтра // Истоки: краеведческий альманах. Вып. 21. Алапаевск : [б. и.], 2020. С. 96–102.
9. Мирский Э. М. Междисциплинарные исследования и дисциплинарная организация науки. М. : Наука, 1980. 304 с.
10. Рогачев А. Ю. Периодизация истории Алапаевской узкоколейной железной дороги // Шаг в историческую науку : материалы XXI Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых. Екатеринбург : [б. и.], 2021. С. 205–208.
11. Рогачев А. Ю. Алапаевская узкоколейная железная дорога в новых исторических реалиях: проблемы и перспективы // Вестник социально-гуманитарного образования и науки. 2021. № 1. С. 60–63.
12. Уйбо А. С. Реконструкция исторического прошлого как междисциплинарная задача // Ученые записки Тартуского университета. Труды по философии. XXXV. 1990. С. 76–92.

13. Чигашева М. А., Елизарьева М. А., Нагуманова В. А. Междисциплинарный подход к исследованию современного политического дискурса // Дискурс профессиональной коммуникации. 2023. № 2. С. 31–45.
14. Шарин Н. К 100-летию Алапаевской УЖД // Истоки: краеведческий альманах. Вып. 6. Алапаевск : [б. и.], 1996. С. 97–103.
15. Шилова Г. Ф., Ляпунова Л. В., Старостенков Н. В. Проблемы междисциплинарного подхода в современной истории // Вестник современной науки. 2015. № 7. С. 77–81.

**Рыжкова Ольга Васильевна,**

SPIN-код: 9351-0734

кандидат исторических наук, независимый исследователь; Россия, Нижний Тагил;  
olimp\_a49@mail.ru

**Альберт Ксения Вячеславовна,**

студентка 3 курса, Социально-гуманитарный факультет, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) Российского государственного профессионально-педагогического университета; 622031, Россия, г. Нижний Тагил, ул. Красногвардейская, 57; ksyusha.albert@mail.ru

**Мешалкина Валерия Дмитриевна,**

студентка 3 курса, Социально-гуманитарный факультет, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) Российского государственного профессионально-педагогического университета; 622031, Россия, г. Нижний Тагил, ул. Красногвардейская, 57; valeri-0608@mail.ru

### **ШКОЛЬНЫЙ МУЗЕЙ В ЭПОХУ ЦИФРОВИЗАЦИИ (ПО МАТЕРИАЛАМ НИЖНЕГО ТАГИЛА)**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** цифровизация музеев; цифровые технологии; школьные музеи; музейная деятельность; Нижний Тагил; стратегии развития

**АННОТАЦИЯ.** В статье анализируются опыт, проблемы и перспективы цифровизации школьных музеев. Приводятся результаты социологического опроса, проведенного в 2023 г. и выявившего состояние цифровизации школьных музеев на примере конкретного муниципалитета – г. Нижний Тагил.

**Ryzhkova Olga Vasilyevna,**

Candidate of History, Independent Researcher, Russia, Nizhny Tagil

**Albert Ksenia Vyacheslavovna,**

3<sup>rd</sup> year Student, Faculty of Social Sciences and Humanities, Nizhny Tagil State Social and Pedagogical Institute (branch) of Russian State Vocational Pedagogical University, Russia, Nizhny Tagil

**Meshalkina Valeria Dmitrievna,**

3<sup>rd</sup> year Student, Faculty of Social Sciences and Humanities, Nizhny Tagil State Social and Pedagogical Institute (branch) of Russian State Vocational Pedagogical University, Russia, Nizhny Tagil

### **THE SCHOOL MUSEUM IN THE ERA OF DIGITALIZATION (BASED ON MATERIALS FROM NIZHNY TAGIL)**

**KEYWORDS:** digitalization of museums; digital technologies; school museums; museum activities; Nizhny Tagil; development strategies

**ABSTRACT.** The article analyzes the experience, problems and prospects of digitalization of school museums. The results of a sociological survey conducted in 2023, which revealed the state of digitalization of school museums on the example of a specific municipality – Nizhny Tagil, are presented.

В последние годы в процесс цифровизации стали активно вовлекаться различные сферы жизни и производства, образования и культуры. Вполне закономерна активизация научной рефлексии проблем цифровизации важнейших институтов культурной коммуникации –

музеев, в том числе и школьных. Важность данного процесса подтверждена в нашей стране на государственном уровне. Так, согласно приказу Министерства культуры от 1 марта 2019 г. № 229 «Об утверждении плана деятельности Министерства культуры Российской Федерации на 2019–2024 годы», планируется пятикратное увеличение числа взаимодействий с цифровыми ресурсами культуры к концу 2024 года<sup>1</sup>.

Однако, феномен цифровизации не получил однозначного определения в научной литературе. А. М. Чайковская выделяет два основных подхода к пониманию цифровизации в отечественной науке: оцифровка информации и внедрение цифровых технологий в повседневный быт общества [22, с. 96]. В данной статье в широком смысле слова под цифровизацией мы будем понимать «комплексное решение, позволяющее использовать возможности современных цифровых технологий всем участникам культурной сферы, начиная с государственных структур и заканчивая обыкновенными гражданами» [22, с. 97], в узком – комплексное решение, позволяющее использовать возможности современных цифровых технологий всем участникам образовательного процесса, осуществляемого в пространстве школьного музея.

Становление информатизации музейной деятельности в России пришлось на последнее десятилетие XX века. Оно шло в контексте мировых тенденций. Отправной точкой в осознании значимости внедрения ИТ в область культуры на международном уровне специалисты считают концептуальный документ 1996 года «Юнеско и информационное общество для всех». В нем грамотное применение мультимедийных технологий рассматривалось как дополнительные возможности по популяризации материального и нематериального культурного наследия, доступности культуры всего мира для каждого человека [5, с. 60–61].

За годы развития цифровизации музейной сферы накоплен определенный теоретический материал по данной проблеме, который условно можно разделить на несколько тематических блоков: осмысление сущности понятий, связанных с этим процессом [4; 14; 22], предпосылки и история цифровизации музеев [4; 5; 21], направления и методы цифровизации музея [9; 10], функции цифровизации музейной сферы [3; 12], опыт, успешные кейсы цифровизации зарубежных и отечественных музеев [1; 23], методика и технология создания музейных цифровых продуктов [10; 18; 24], преимущества и проблемы цифровизации музеев [3; 7; 15; 22], виртуальные музеи [2; 6], влияние пандемии на процесс цифровизации музеев [16; 20], сравнение цифровизации в музее и смежных учреждениях культуры, связанных с сохранением и популяризацией культурного наследия (библиотеках, архивах) [13].

Цифровизация школьных музеев менее от-refлексирована научным сообществом. Выявленные авторами работы вписываются в тематические блоки, обозначенные выше [см., например: 8; 17]. Примечательно, что в процесс обсуждения проблем цифровизации школьных музеев включились не только ученые, но и школьные учителя, руководители школьных музеев, учащиеся [11], то есть основные субъекты образовательной, воспитательной деятельности в школьном музее.

Вопросы цифровизации музеев в последние годы регулярно обсуждаются на научных конференциях различного уровня, научно-методических семинарах. Из последних тематических конференций можно назвать Международную научно-практическую конференцию «Русский музей – цифровой проводник в художественную Россию», приуроченную к 20-летию проекта «Русский музей: виртуальный филиал» (2003–2023)<sup>2</sup>, Всероссийскую научно-практическую онлайн-конференцию «Музеи России в условиях цифровизации культуры», прошедшую 19–20 мая 2021 года в рамках Федерального проекта «Творческие люди» (национальный проект «Культура»)<sup>3</sup>. В этом ключе можно рассматривать и городскую конферен-

<sup>1</sup> Приказ Министерства культуры России от 01.03.2019 № 229 «Об утверждении плана деятельности Министерства культуры Российской Федерации на 2019–2024 годы». URL: <https://legalacts.ru/doc/prikaz-minkultury-rossii-ot-01032019-n-229-ob-utverzhdenii/> (дата обращения: 22.02.2024).

<sup>2</sup> [https://rusmuseumvrm.ru/data/events/2023/11/mezhdunarodnaya\\_nauchno-prakticheskaya\\_konferenciya\\_2023/index.php](https://rusmuseumvrm.ru/data/events/2023/11/mezhdunarodnaya_nauchno-prakticheskaya_konferenciya_2023/index.php).

<sup>3</sup> [https://drive.google.com/file/d/1laf\\_9VnFyKChU-4uuUIDVXy\\_a\\_8u3G9M/view](https://drive.google.com/file/d/1laf_9VnFyKChU-4uuUIDVXy_a_8u3G9M/view).



цию для педагогов, прошедшую в г. Нижний Тагил в формате учебной фабрики в августе 2023 года. Впервые на этой конференции в повестку был внесен вопрос о цифровизации школьных музеев. Отметим, что первые школьные музеи в Нижнем Тагиле стали появляться в 1960-е годы. Так, в 1967 году возник музей истории школы № 1 им. Н. К. Крупской, с течением времени трансформировавшийся в «Музей истории образования г. Нижний Тагил» [19]. К настоящему времени в списке, подготовленном для Управления образования города, значится 47 музеев, из них 42 действуют на базе школ, 5 – на базе учреждений дополнительного образования<sup>1</sup>.

Авторами статьи в преддверии августовской конференции был проведен социологический опрос, направленный на изучение мнения руководителей школьных музеев Нижнего Тагила о состоянии цифровизации школьных музеев. В опросе приняли участие 27 человек. Это представители следующих ОУ: школы номер 8, 43, 95, 80, 1 им. Крупской, Политехническая Гимназия, 36, 50, 3, 4, 23 им. Батухтина, 75/42, 9, 85 и др.).

Первые пять вопросов анкеты позволили нам создать обобщенный социально-профессиональный портрет руководителя школьного музея. Выяснилось, что из всех опрошенных 27 чел. – это люди в возрасте от 22 до 75 лет. Многие руководители – это люди пенсионного возраста (11 человек – или более 40% опрошенных). Большинство из опрошенных – преподаватели гуманитарных дисциплин (около 56%). Преподают историю и обществознание 11 человек (40%). Единицы – математику, физику и химию. Также есть учителя русского языка и литературы, иностранного языка, учителя начальной школы. Большинство руководителей школьного музея совмещают свою деятельность в музее с преподаванием. Всего один человек занимает освобожденную должность руководителя музея. На вопрос «Сколько лет Вы являетесь руководителем школьного музея?» мы получили следующие ответы респондентов: более 20 лет – 2 чел. (7,4%), более 10 лет – 6 чел. (22%), более 5 лет – 5 чел. (18,5%), менее 5 лет – 8 чел. (29,6%).

Второй блок вопросов анкеты касался процесса регистрации на портале «Школьные музеи» и выявления уровня технической оснащенности музея. На момент опроса 11 человек из 27 (или 40%) завершили регистрацию на портале «Школьные музеи», 5 человек (18,5%) еще регистрировались.

Одним из вопросов, который был связан с работой на портале «Школьные музеи», был вопрос о проблемах, возникших во время регистрации. Из всех ответов мы выделили 6 основных моментов, вызвавших затруднение при работе с порталом. Самой актуальной проблемой оказалось получение логина и пароля, а менее распространенной из встречающихся стала проблема с техническим оборудованием. Однако, в целом, все проблемы были связаны с работой самого портала, нежели с его труднодоступностью. 11 человек не сталкивались с проблемами. Из полученных ответов мы выяснили, что за помощью в решении проблем педагоги обращались к В. А. Трошину, на тот момент методисту регионального центра детско-юношеского туризма и краеведения при Дворце молодежи в г. Екатеринбург (2 чел.), Т. Г. Сысковой, старшему методисту УДО «Полюс», руководителю Ассоциации школьных музеев «Наследие», курирующую деятельность школьных музеев в Нижнем Тагиле (2 чел.), администрации школы (1 чел.), коллегам (1 чел.).

На вопрос о техническом оснащении школьных музеев получены следующие ответы.

Наличие в музее компьютера подтвердили 12 чел. (44% опрошенных), проектора – 5 чел. (18,5%), телевизора – 2 чел. (7,4%), принтера – 3 чел. (11%), интерактивной доски – 1 чел., или 3,7% опрошенных (это школа 23, в которой музей размещен в учебной аудитории).

Ответы на последний вопрос «Имеется ли в Вашем музее выход в Интернет?» распределились так: нет – 9 чел. (33%), да – 14 чел. (52%), идет установка – 3 чел. (11%).

Таким образом, на основе проведенного опроса можно сделать следующие выводы:

1. Почти 100% руководителей школьных музеев совмещают деятельность в музее с нагрузкой учителя-предметника, что не позволяет им в должной степени уделять внимание,

---

<sup>1</sup> Авторы статьи выражают благодарность В. Н. Митину и Т. Г. Сысковой, методистам городской станции юных туристов «Полюс», за предоставленную информацию о школьных музеях Нижнего Тагила.

прежде всего, музейной работе. Более 40% — это учителя истории и обществознания. Стаж руководства музеем у педагогов различен, но более половины опрошенных руководят музеем от 5 до 20 лет. Значительная часть руководителей школьных музеев — это люди пенсионного возраста.

2. Менее половины опрошенных уже зарегистрировались на портале «Школьные музеи». Чуть более 20% проходят регистрацию. Не все руководители музея смогли сами справиться с регистрацией на портале «Школьные музеи» и были вынуждены прибегать к посторонней помощи.

3. Техническое оснащение музеев различно. Лишь в половине музеев установлен компьютер и есть выход в Интернет, что совершенно недостаточно для продуктивной деятельности музеев в современных условиях цифровизации многих процессов.

Итак, школьные музеи Нижнего Тагила вовлечены в процесс цифровизации, но без дополнительной **финансовой, технической, организационной поддержки**, как со стороны администрации школы, так и со стороны управления образования города и шире — Министерства просвещения — эффективно и быстро этот процесс осуществить нельзя. Актуальным становится кадровый вопрос, важно подготовить достойную смену руководителей школьных музеев, которые смогут грамотно продолжать традиции в новых реалиях цифровизации системы образования и культуры. Открытие в 2021 году новых профилей на социально-гуманитарном факультете филиала РГППУ (История и дополнительное образование (организация музейно-экскурсионной деятельности)) частично сможет решить эту проблему. Стоит также организовать курсы повышения квалификации для руководителей школьных музеев на тему «Школьный музей в эпоху цифровизации». Это можно сделать на базе филиала РГППУ.

Для более детальных выводов необходимо получить сведения из всех ОУ города, имеющих музеи. Однако и эти промежуточные результаты по нашему муниципалитету, можно допустить, что коррелируются с общероссийскими показателями. К сожалению, исследований социологов на уровне выборки по РФ мы не обнаружили.

### Список литературы

1. Артюшина Е. О. Цифровая трансформация музеев. Лучшие мировые практики // E-Scio. 2019. № 5(32). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-transformatsiya-muzeev-luchshie-mirovye-praktiki> (дата обращения: 18.02.2024).
2. Василина Д. С. Виртуальный музей как феномен современной культуры // Международный журнал исследований культуры. 2016. № 3(24). С. 96–102.
3. Гук Д. Ю., Харитонов, Т. Ю. Управление проектами в музее в эпоху цифровой трансформации // Культура и технологии. 2017. Т. 2, вып. 2. С. 68–75. URL: <http://cat.ifmo.ru/ru/2017/v2-i3/113> (дата обращения: 12.04.2024).
4. Дзюба Д. Н. Феномен музея в виртуальном культурном пространстве // Общество: философия, история, культура. 2017. № 3.4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-muzeya-v-virtualnom-kulturnom-prostranstve> (дата обращения: 19.02.2024).
5. Козлова А. С. История информатизации музеев, предшествующей появлению мобильных приложений в музее // Скиф. 2019. № 8(36). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-informatizatsii-muzeev-predshestvuyushey-poyavleniyu-mobilnyh-prilozheniy-v-muzee> (дата обращения: 18.02.2024).
6. Максимова Т. Е. Виртуальные музеи: подходы к типологии // Вестник МГУКИ. 2012. № 4(48). С. 186–190.
7. Макушева О. Н., Щербинин Г. А. Информационные технологии в музейном деле // Молодой ученый. 2019. № 52(290). С. 439–440. URL: <https://moluch.ru/archive/290/65908/> (дата обращения: 18.02.2024).
8. Мастеница Е. Н., Шляхтина Л. М. Школьный музей в социокультурном пространстве мегаполиса // Вестник СПбГУКИ. 2017. № 1. С. 107–111.

9. Никишин Н. А., Лебедев А. В. Информационный менеджмент как технология организации музейной деятельности // Музей будущего: информационный менеджмент. М., 2001. С. 8–22.
10. Николаев Д. Д. Способы цифровизации музейной деятельности // Теплотехника и информатика в образовании, науке и производстве : сборник докладов IX Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых (ТИМ'2021) с международным участием (Екатеринбург, 13–14 мая 2021 г.). Екатеринбург : УрФУ, 2021. С. 266–270.
11. Опекунская А. Р. Цифровизация школьного музея // XIX Международный конкурс научно-исследовательских и творческих работ учащихся Старт в науке : [сайт]. URL: <https://school-science.ru/19/22/54804> (дата обращения: 18.02.2024).
12. Пилко И. С. Услуги музеев в электронной среде // Вестник КемГУКИ. 2011. № 16. С. 22–28.
13. Пилко И. С., Савкина С. В. Электронные выставки музеев и библиотек: опыт сравнительного анализа // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. 2012. № 2. С. 108–112.
14. Пилко И. С., Савкина С. В. Электронные выставки музеев: специфические особенности, видовая классификация // Вестник КемГУКИ. 2014. № 29. С. 208.
15. Пичкурова И. А., Кутькина О. П. Информационно-коммуникационные технологии и их возможности в музейном мире // Вестник КемГУКИ. 2020. № 53. С. 274–279. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionno-kommunikatsionnye-tehnologii-i-ih-vozmozhnosti-v-muzejnom-mire> (дата обращения: 19.02.2024).
16. Полякова О. Р. Переход музеев в цифровую среду под влиянием пандемии COVID-19 // The scientific heritage. 2021. № 79. С. 50–52.
17. Потягов А. В. Школьный музей в XXI в.: стратегии и практики первого десятилетия // Ярославский педагогический вестник. 2011. № 3. С. 305–309. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/shkolnyy-muзей-v-xxi-v-strategii-i-praktiki-pervogo-desyatiletiya> (дата обращения: 19.02.2024).
18. Родионова Д. Д., Сергеев А. В. Технология дополненной реальности как перспективное направление развития музейного пространства на современном этапе // Вестник КемГУКИ. 2015. № 33-2. С. 51–56.
19. Рыжкова О. В. Четырежды рождённый: об одном школьном музее Нижнего Тагила // Тагильский рабочий. 10 марта. 2022. С. 18.
20. Саркисова Е. Г. Коммуникационные практики музеев в период пандемии // Культурологический журнал. 2020. № 4(42).
21. Старикова Т. В. Изменение коммуникационного пространства музеев в эпоху цифровых технологий // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2020. № 5-1. С. 14–15. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izmenenie-kommunikatsionnogo-prostranstva-muzeev-v-epohu-tsifrovyyh-tehnologiy> (дата обращения: 19.02.2024).
22. Чайковская А. М. Возможности цифровизации и музеев как социокультурного феномена // Коммуникология. 2022. № 2. С. 95–104. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-tsifrovizatsii-i-muzeev-kak-sotsiokulturnogo-fenomena> (дата обращения: 18.02.2024).
23. Ченцова О. В. Отечественные музеи в условиях интерактивности: современные тенденции развития музейной образовательной среды // Наследие веков. 2019. № 4(20). С. 106–111. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otechestvennye-muzei-v-usloviyah-interaktivnosti-sovremennye-tendentsii-razvitiya-muzejnoy-obrazovatelnoy-sredy> (дата обращения: 18.02.2024).
24. Шаховалова Е. Г., Шаховалов Н. Н. Виртуальные выставки как актуальная форма музейной коммуникации // Вопросы журналистики, педагогики и языкознания. 2021. № 40(3). С. 358–367.

**Рыжкова Ольга Васильевна,**

SPIN-код: 9351-0734

кандидат исторических наук, независимый исследователь; Россия, Нижний Тагил;  
olimp\_a49@mail.ru

**Стафеева Полина Андреевна,**

студентка 2 курса, Социально-гуманитарный факультет, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) Российского государственного профессионально-педагогического университета; 622031, Россия, г. Нижний Тагил, ул. Красногвардейская, 57; stafeevapolina@mail.ru

### **ЛИЧНЫЕ КОМПЛЕКСЫ УЧИТЕЛЕЙ В ШКОЛЬНОМ МУЗЕЕ: ФОРМИРОВАНИЕ, СОСТАВ, ИСТОЧНИКОВЕДЧЕСКИЙ И ЭКСПОЗИЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ<sup>1</sup>**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** музейная педагогика; школьные музеи; музейная деятельность; музейные экспозиции; учителя; личные комплексы учителей; фотодокументы; источниковедческий потенциал; экспозиционный потенциал; Нижний Тагил

**АННОТАЦИЯ.** В статье анализируются личные комплексы учителей, отложившиеся в фондах «Музея истории образования в г. Нижний Тагил», работающего на базе МБОУ СОШ № 1 им. Н. К. Крупской. Выявлены способы и особенности формирования комплексов, их состав, источниковедческий и экспозиционный потенциал, как для изучения, так и популяризации истории образования города.

**Ryzhkova Olga Vasilyevna,**

Candidate of History, Independent Researcher, Russia, Nizhny Tagil

**Stafeeva Polina Andreevna,**

2<sup>nd</sup> year Student, Faculty of Social Sciences and Humanities, Nizhny Tagil State Social and Pedagogical Institute (branch) of Russian State Vocational Pedagogical University, Russia, Nizhny Tagil

### **PERSONAL COMPLEXES OF TEACHERS IN THE SCHOOL MUSEUM: FORMATION, COMPOSITION, SOURCE AND EXPOSITION POTENTIAL**

**KEYWORDS:** museum pedagogy; school museums; museum activities; museum exhibitions; teachers; personal complexes of teachers; photographic documents; source research potential; exposure potential; Nizhny Tagil

**ABSTRACT.** The article analyzes the personal complexes of teachers stored in the funds of the Museum of the History of Education of Nizhny Tagil, which operates on the basis of school No. 1 named after N. K. Krupskaya. The methods and features of the formation of complexes, their composition, source and exposition potential are revealed, both for studying and for popularizing the history of the city's education.

Школьные музеи в нашей стране стали создаваться еще в XX веке. К настоящему времени функционирует достаточно разветвленная сеть этих структурных образований современных школ. Многочисленные публикации о школьных музеях посвящены, как правило, истории их появления и развития на различных этапах и в различных регионах страны [6; 17 и др.], презентации опыта краеведческой [16], образовательной [17], воспитательной работы [3; 9; 13], социального партнерства [15], анализу существующих проблем и перспектив их

---

<sup>1</sup> Авторы статьи выражают благодарность М. Р. Базаровой, руководителю школьного музея МБОУ СОШ № 1 им. Н. К. Крупской в г. Нижний Тагил за предоставленную информацию и возможность работать с музейными фондами.

развития [8; 19], проблемам музейной педагогики [5] и т. п. В последнее время появилось много работ, в которых рассматриваются проблемы цифровизации музеев, в том числе школьных [4; 10; 12; 20], использования в музейном пространстве современных информационно-коммуникационных технологий [1; 11; 21].

Практически во всех школьных музеях существуют личные комплексы учителей, однако работ, освещающих вопросы формирования, состава этих комплексов, практически нет. А они важны для руководителей школьных музеев, как в теоретическом, так и в практическом плане. Несмотря на значительный источниковедческо-экспозиционный потенциал личных комплексов, их использование остается эпизодическим, а тематические публикации на основе личных комплексов редкими. Именно эти аспекты и рассматриваются в предлагаемой статье на примере музея одного из старейших образовательных учреждений Нижнего Тагила – МБОУ СОШ № 1 им. Н. К. Крупской, отметившего в этом году свое 177-летие.

Музей был открыт в 1967 г. как музей истории школы. В 1975 г. он получил статус музея истории народного образования школы № 1 в городе Нижний Тагил Свердловской области. С 1996 г., после второй реконструкции, музей стал называться «Музей истории образования в г. Нижний Тагил». Ныне действующая экспозиция была создана в 2002 г. Музейная коллекция состоит из трёх основных фондов (история самой школы, история тагильского образования, история Великой Отечественной войны) и превышает 6000 единиц хранения, 85% которых являются подлинными [14].

За время существования музея в его фондах отложились документы об учреждениях и педагогических кадрах различных секторов муниципальной системы образования. Усилиями руководителей и активистов музея собрано 87 личных комплексов работников образования, из них 46 комплексов учителей МБОУ СОШ № 1 им. Н. К. Крупской и 41 – учителей и руководителей других ОУ города.

Уточним, что мы будем подразумевать под личным комплексом. Это комплекс документов личного происхождения, то есть документов, образовавшихся в процессе жизни и деятельности отдельного гражданина. Они имеют историческое, научное, социальное, экономическое, политическое и культурное значение и являются неотъемлемой частью историко-культурного наследия страны.

Формирование личных комплексов началось практически с основания музея, когда выпускники школы 1926 года и учителя школы в 1966 году через городскую газету бросили клич о сборе документов о школе, ее учителях и выпускниках. В ответ на этот призыв откликнулись выпускники педагогических классов Павло-Анатолевской женской прогимназии, которые вместе с библиотекарем школы № 1 М. К. Садовской, собрали уникальные фотографии и документы и сформировали личный комплекс Л. М. Кларк, знаменитой начальницы женской гимназии, награжденной двумя медалями «За заслуги в деле просвещения».

За свою историю музей пережил 4 реконструкции. К открытию музея после очередной реконструкции, как правило, устраивались акции дарения, которые способствовали возникновению новых и пополнению существующих личных фондов учителей. Например, при открытии музея после реконструкции в 1980 г. его фонды пополнились материалами об учителях – участниках Великой Отечественной войны.

Работа над тематическими выставками, подготовка музейных мероприятий к юбилейным датам тоже становились поводом для пополнения личных комплексов. Так, работа над проектами «Время выбрало нас» (2006) и «Лидеры тагильского образования» (2010) привела к появлению личных комплексов о руководителях школьного образования.

Из числа последних по времени формирования можно отметить комплекс Г. А. Шалагиновой, заслуженного учителя РФ, математика, начальника управления образования Ленинского района в 1996–2003 гг., бессменного руководителя Клуба директоров школ Ленинского района с 2006 по 2022 гг., который действует на базе школьного музея. Комплекс начал формироваться при жизни Г. А. Шалагиновой. В 2022 году, незадолго до ее смерти, комплекс пополнился автобиографией, написанной ею по просьбе руководителя музея, ее дневниками, конспектами уроков по геометрии и тетрадами с информацией о деятельности управления

образования Администрации Ленинского района в 1988–2013 гг., а также фотографиями о работе клуба директоров школ – ветеранов Ленинского района.

Подготовка тематической выставки в Год педагога и наставника, один из разделов которой был посвящен педагогам – Почетным гражданам г. Нижний Тагил, выявила фактическое отсутствие в музее материалов о В. Ф. Боке, прошедшего профессиональный путь от педагога дополнительного образования до управляющего Горнозаводским округом, члена Комиссии Совета Республики Верховного Совета РФ по бюджету, планам, налогам и ценам, депутатской группы Федерации независимых профсоюзов России. Почетным гражданином города он стал в 1994 году. В музее была лишь одна фотография, документирующая работу Валерия Федоровича как руководителя Детского дома № 1. По инициативе руководителя музея М. Р. Базаровой состоялась встреча с В. Ф. Боком, музей пополнился значительным количеством экспонатов, которые стали основой для создания полноценного личного комплекса этого замечательного человека.

Проведение музейного мероприятия из цикла «Классные встречи» привело к пополнению личного комплекса еще одного педагога дополнительного образования, тренера по хоккею и футболу спортивно-оздоровительного клуба «Мечта», удостоенного звания «Почетный гражданин г. Нижний Тагил» в 2006 году, – В. П. Старикова. Видеоинтервью, записанное с Виктором Павловичем в ходе встречи, пополнило массив смешанных, аудиовизуальных источников.

Материалы личных комплексов являются не только музейными экспонатами, но и историческими источниками. Согласно типолого-видовой классификации в состав личных комплексов входят вещественные, письменные, визуальные и смешанные (аудиовизуальные) источники. Наиболее многочисленными являются письменные, представленные следующими видами: делопроизводственные, актовые материалы (грамоты), периодическая печать, документы личного происхождения (воспоминания, дневники, письма, автобиографии), публицистика, научные труды.

Состав личных комплексов разнообразен не только по содержанию, но и по количеству отложившихся материалов. Пожалуй, самым объемным, разнообразным по составу и информативным по содержанию является комплекс Г. Д. Лавровой, выпускницы школы № 1, учитель начальных классов, первой в Свердловской области удостоенной почетного звания «Народный учитель СССР». Опишем его подробнее. Комплекс начал формироваться еще при жизни Галины Даниловны, она сама подарила музею из своего личного архива фотографии и документы школьной поры, личные дневники, альбомы, вырезки из газет с ее статьями, журнал «Начальная школа» (1987, № 2) со статьей «Из опыта работы народного учителя СССР Г. Д. Лавровой», почетную грамоту народного учителя СССР, ленту почетного гражданина города. После ее смерти комплекс пополнили материалы, переданные в музей ее сестрой Линой Даниловной Хлопотовой. В комплексе отложились вещественные, письменные, визуальные и смешанные (аудиовизуальные) источники. Вещественные представлены лентой «Почетный гражданин г. Нижний Тагил» и детскими подарками, среди которых выделяется «Диплом совершеннолетия» – подарочная авторская открытка к 50-летию Лавровой, выполненная семьей И. Т. Коверды, известного в городе краеведа-фотографа, в которой пять человек обучались в разные годы у Галины Даниловны. К открытке прикреплены пять сургучных печатей, в которые вставлены маленькие круглые фотографии бывших учеников.

Особую группу письменных источников составляют дневники, которые Лаврова вела, начиная со школьной скамьи. Самым ранним является «Дневник Лавровой Г. 6 В кл.», в нем представлен план работы на четверть с указанием ответственных за каждое мероприятие, еженедельные мини-отчеты о проделанной работе. Этот дневник – хороший источник для реконструкции пионерской деятельности в советское время.

Лаврова за свою педагогическую карьеру подготовила 13 выпусков, на каждый она вела педагогический дневник. В комплексе есть четыре таких дневника. В каждом дневнике учитель фиксировала список класса, анкетные сведения о детях и их родителях, характеристику ребенка на начало обучения в школе, детально описывала успехи детей. В дневниках

приклеены фотографии детей, иногда и их родителей. Эти дневники – образец индивидуального подхода учителя к каждому ученику, его семье.

Еще один дневник – это Дневник делегата Всероссийского съезда учителей, проходившего в Москве в 1987 году. Лаврова начала его вести в Москве, а продолжила в Нижнем Тагиле. В нем описаны встречи с разными интересными людьми. Дневник дает возможность окунуться в атмосферу учительского форума, понять, что было значимым для делегатов, какие проблемы их волновали.

Особым источником является Книга отзывов о посещенных уроках. По ней можно составить географию и социальный портрет посетителей открытых уроков Галины Даниловны. А на уроки к ней приезжали учителя со всей страны. Сохранение Книги отзывов в личном архиве и после завершения учительской карьеры свидетельствует о том, что для Галины Даниловны оценка ее деятельности коллегами по цеху была важна.

Интерес представляют работы учащихся Лавровой. Она с большой любовью относилась к урокам природоведения, учила детей видеть красоту в каждой капельке дождя, листочке. Итогом этой кропотливой работы становились удивительные детские сочинения о явлениях природы, которые Лаврова сгруппировала в отдельную тетрадь. По этим сочинениям и дневникам-наблюдениям учителя за своими питомцами мы можем изучить влияние уроков природоведения на динамику эмоционального интеллекта учащихся младших классов.

В личном комплексе много вырезок из газет со статьями о Лавровой. О ней писали и в местных газетах («Тагильский рабочий», «Горный край», «Тагильская школа», «Академия»), и в областных («Уральский рабочий»), центральных («Советская Россия», «Учительская газета»). Есть научно-популярные издания, в которых описывается педагогический опыт Галины Даниловны. Комплекс содержит книгу М. А. Вержбицкой [2], которая не потеряла своей методической актуальности и для современных учителей, как начинающих, так и стажистов.

Визуальные источники представлены фотографиями и любительским видеоинтервью с Лавровой. На фотографиях Лаврова и в начале, и в конце учительской карьеры предстает как жизнерадостный человек с неизменной лучезарной улыбкой, внешне – никакого намека на «педагогическое выгорание», о котором сейчас так много говорят и пишут. Своеобразным напутствием молодым коллегам на плодотворный учительский труд стало ее видеоинтервью. Как видим, личный комплекс Лавровой обладает значительным источниковедческим потенциалом и, безусловно, заслуживает более подробного изучения и описания.

Стоит отметить, что материалы из личного архива Г. Д. Лавровой хранятся не только в ее личном комплексе музея школы № 1 им. Н. К. Крупской, но и в Нижнетагильском музей-заповеднике «Горнозаводской Урал»<sup>1</sup>, а также в Нижнетагильском городском историческом архиве<sup>2</sup>. Анализ всего массива источников позволит создать многомерный портрет этого удивительного педагога.

Документы из личных комплексов учителей регулярно используются и для создания тематических выставок. Опишем лишь ту, которая была организована в 2023 году, ставшим Годом учителя и наставника. Выставка называлась «Портрет тагильского учителя в фондах школьного музея». Она состояла из трех разделов. Первый раздел «Сто лет с именем Н. К. Крупской» был посвящен Н. К. Крупской, имя которой школа № 1 носит уже 100 лет. В этом разделе была визуализирована традиция чествования памяти Н. К. Крупской педагогами и учащимися конкретного образовательного учреждения города. Интерес посетителей вызвали альбомы и документы о поездке делегации школы в 1974 году на Всесоюзный сбор школ, носящих имя Крупской.

Второй раздел выставки «Тагильские учителя – гордость города» рассказывал о наиболее ярких, заслуженных педагогах Нижнего Тагила: Л. М. Кларк, М. К. Садовской, О. Г. Потаскуевой, А. Н. Деминой, В. Л. Семеновых, Г. А. Шалагиновой, Л. Б. Лузине. Фрагмент экспозиции, посвященный Лузину, легендарному военруку школы № 1 им. Н. К. Круп-

<sup>1</sup> Личный комплекс Лавровой Г. Д. Нижнетагильский музей-заповедник «Горнозаводской Урал». Фонд письменных источников. НВ-26284.

<sup>2</sup> НТГИА. Ф. 674. Оп. 1. 139 ед. хр.

ской, дополнила его книга «Преодоление», которую Лев Борисович подарил музею незадолго до своей смерти и которая вошла в состав личного комплекса учителя. В ней он рассказал о жизненных испытаниях и преданности педагогической профессии.

В третьем разделе выставки «Педагоги Нижнего Тагила – Почетные граждане города» были представлены материалы о девяти работниках сферы образования, удостоенных звания «Почетный гражданин Нижнего Тагила». Это: Фирстова Нина Александровна, Бок Валерий Федорович, Гуськова Татьяна Константиновна, Питерских Александр Иванович, Лаврова Галина Даниловна, Зудов Евгений Георгиевич, Гейцан Борис Давидович, Стариков Виктор Павлович, Смирнов Владимир Иванович.

Таким образом, при создании выставки использовались различные виды документов, отложившиеся в личных комплексах педагогов. Большой атрактивностью отличались книги с автографами авторов, документы личного происхождения (автобиографии, дневники), фотографии.

С момента презентации выставки в феврале 2023 г. куратору выставки М. Р. Базаровой удалось эффективно реализовать её и информационный, и методический потенциал. Так, выставка была представлена на муниципальном этапе Областного смотра школьных музеев в номинации «Музейная выставка» и заняла 1-е место. Выставку посетили педагогические классы двух школ города, студенты педагогического колледжа и педагогического института. Выставка стала частью программы приема ветеранов педагогического труда Ленинского района, которые традиционно проходят на базе музея. Различным категориям посетителей демонстрировались не только экспонаты, но и проводилась экскурсия активистами музея, на которой акцентировалось внимание, как на героях выставки, так и на том, как выставка рождалась, какой источниковедческий потенциал она имеет. Большое значение имели экскурсии для коллектива школы: учителей, учащихся и их родителей. Материалы личных комплексов использовались в совместном выставочном проекте «Учитель – звучит гордо!», экспонировавшемся в музейно-выставочном комплексе педагогического вуза – в НТГСПИ (филиале РГППУ в г. Нижний Тагил) в октябре – ноябре 2023.

Личные комплексы учителей и описанные выставки стали основой для написания научных статей студентами педагогического вуза [см., например: 18], разработки исследовательского проекта «О тагильских педагогах в цифровом формате» ученицей 8 класса М. Захаровой для муниципального этапа областного конкурса «Каменный пояс». Традицию научной рефлексии о личных комплексах учителей в школьном музее продолжает данная статья.

Таким образом, анализ личных комплексов учителей Нижнего Тагила из музея школы № 1 им. Н. К. Крупской выявил следующее:

1. История формирования и поступления личных комплексов в школьный музей различна. Одни комплексы при жизни формируют и приносят в музей сами педагоги, другие – их родные после смерти педагога, третьи передают организации, в которых работал педагог. Бывают случаи, когда материалы, принесенные педагогом в музей при жизни, дополняются его родственниками, коллегами уже после смерти педагога. Например, так произошло с личным комплексом Г. Д. Лавровой. Иногда руководитель музея мотивирует педагога создать эго-документ для личного комплекса (например, написать автобиографию). Об одном человеке может быть создано несколько личных комплексов, хранящихся в различных учреждениях (школьный музей, муниципальный музей, городской исторический архив).

2. Состав, содержание, сохранность документов личных комплексов педагогов различна. Преобладают письменные источники. Значительно меньше визуальных, особенно смешанных, аудиовизуальных. Практически отсутствуют результаты методической работы учителя – его методические разработки учебных и внеучебных мероприятий.

3. Личные комплексы педагогов, хранящиеся в школьных музеях, имеют большой источниковедческий потенциал, как для изучения истории образования города, так и для реконструкции социально-профессионального портрета тагильского учительства.

4. Результативность работы по формированию личных комплексов, их изучению и использованию в исследовательской, выставочной деятельности зависит, прежде всего, от



личной заинтересованности руководителя школьного музея, его музеологической грамотности, умения вовлечь в работу с комплексами различных социальных партнеров.

### Список литературы

1. Василина Д. С. Виртуальный музей как феномен современной культуры // Международный журнал исследований культуры. 2016. № 3(24). С. 96–102.
2. Вержбицкая М. А. Призвание : кн. для учителя; из опыта работы нар. учителя СССР Г. Д. Лавровой. М. : Просвещение, 1989. 96 с. : ил. (Творческая лаборатория учителя).
3. Гаджиева С. Ю. Школьный музей как важнейшее средство формирования патриотизма у учащихся // Мир науки, культуры, образования. 2015. № 2(51). С. 252–253.
4. Горюшкина Н. Е., Бормотова А. Р. Виртуальный исторический музей МБОУ СОШ № 3 г. Амурска // Методические рекомендации по развитию школьных музеев. Сборник работ победителей Всероссийского конкурса проектов педагогов по сохранению культурной и исторической памяти. М., 2020. С. 38–40.
5. Короткова М. В. Музейная педагогика в свете тенденций развития исторического образования XXI века // Коммуникация, информация, диалог. 2016. С. 173–179.
6. Леонов Е. Е. Исторический аспект создания школьных музеев г. Кемерово и их современное состояние // Вестник КемГУКИ. 2011. № 3. С. 40–45.
7. Леонов Е. Е. Роль, значение, актуальность школьных музеев в системе образовательного процесса в России в начале XXI века // Вестник КемГУКИ. 2017. № 41. С. 117–125.
8. Макеева И. А. Школьный музей: история и перспективы развития // Педагогика: традиции и инновации : материалы II Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2012 г.). Челябинск : Два комсомольца, 2012. С. 125–127.
9. Мудракова О. А., Орлова С. П. Виртуальный школьный музей как средство историко-патриотического воспитания обучающихся // Информационное общество: образование, наука, культура и технологии будущего. Выпуск 6 (Труды XXV Международной объединенной научной конференции «Интернет и современное общество», IMS-2022, Санкт-Петербург, 23–24 июня 2022 г. Сборник научных статей). СПб. : Университет ИТМО, 2022. С. 88–99.
10. Никуличева А. А., Вахитова Р. Р. Влияние цифровизации на развитие музейной коммуникации // Наука и практика в образовании. 2022. Т. 3, № 5. С. 297–302.
11. Пичкурова И. А., Куткина О. П. Информационно-коммуникационные технологии и их возможности в музейном мире // Вестник КемГУКИ. 2020. № 53. С. 274–279.
12. Рыжкова О. А. Музей в эпоху цифровой трансформации: от технологии к аудитории // Вестник ВГУ. Серия: Филология. Журналистика. 2023. № 1. С. 130–136.
13. Рыжкова О. В. Память о Великой Победе в пространстве школьного музея // Современный педагог – историк: актуальные проблемы профессиональной подготовки и профессиональной деятельности. Ежегодник. XIX всероссийские историко-педагогические чтения : сб. науч. ст. Ч. II / Урал гос. пед. ун-т, ФГБУН Ин-т истории и археологии УрО РАН. Екатеринбург, 2015. С. 159–163.
14. Рыжкова О. В. Четырежды рождённый: об одном школьном музее Нижнего Тагила // Тагильский рабочий. 10 марта. 2022. С. 18.
15. Рыжкова О. В., Базарова М. Р., Мамонова Т. В. Школьный музей как центр социального партнерства и проектной деятельности горожан // Проектная деятельность в общем и профессиональном образовании: опыт, проблемы и перспективы : материалы всероссийской научно-практической конференции НТГСПИ (Нижний Тагил, 12 апреля 2018 г.) / отв. ред. Л. П. Филатова. Нижний Тагил : Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», 2018. С. 80–87.
16. Садым В. А., Садым К. Б. Школьные музеи космонавтики на Кубани как центры краеведческой деятельности // Наследие веков. 2018. № 1. С. 44–55.

17. Саяпарова Е. В. История развития школьных музеев Иркутской области: традиции, инновации, современное состояние // Вопросы музеологии. 2017. № 2(16). С. 87–96.
18. Стафеева П. А., Шишкина Ю. В. Документ школьного музея как источник по истории образования // Документ в современном обществе: цифровая трансформация : материалы XVI Всерос. студен. науч.-практ. конф. Екатеринбург, 7–8 апр. 2023 г. / отв. ред. Л. Н. Мазур ; Урал. федер. ун-т ; Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2023. С. 301–305.
19. Тарасова А. Н. Перспективы школьных музеев в современных условиях // Мир науки, культуры, образования. 2011. № 3(28). С. 298–301.
20. Чайковская А. М. Возможности цифровизации музеев как социокультурного феномена // Коммуникология. 2022. Т. 10, № 2. С. 95–104.
21. Шаховалова Е. Г., Шаховалов Н. Н. Виртуальные выставки как актуальная форма музейной коммуникации // Вопросы журналистики, педагогики и языкознания. 2021. № 40(3). С. 358–367.

**Рыжов Алексей Николаевич,**

SPIN-код: 7047-2000

доктор педагогических наук, Московский городской педагогический университет; 129226, Россия, г. Москва, 2-й Сельскохозяйственный проезд, 4, корп. 1; ranik2006@yandex.ru

## **МИФЫ В ИСТОРИИ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ XIV–XVII ВВ.**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** история российского образования; образовательные мифы; грамотность населения; учебные пособия; образовательный процесс; учебные заведения

**АННОТАЦИЯ.** В статье рассмотрен ряд актуальных проблем истории российского образования XIV–XVII в., которые в силу недостаточно корректного анализа источников со временем превратились в своего рода образовательные мифы. Прежде всего, к ним относятся вопросы применения телесных наказаний в учебных заведениях, преобладания частных школ и учителей, низкой грамотности и образованности населения Российского государства XIV–XVII в. и ряд др. Представляется, что внимательный анализ разноплановых источников рассматриваемого периода, позволит преодолеть названные мифы и пересмотреть целый ряд устоявшихся в истории образования стереотипов.

**Ryzhov Alexey Nikolaevich,**

Doctor of Pedagogy, Moscow City Pedagogical University, Russia, Moscow

## **EDUCATIONAL MYTHS IN THE HISTORY OF THE RUSSIAN STATE OF THE 14<sup>TH</sup>–17<sup>TH</sup> CENTURIES**

**KEYWORDS:** history of Russian education; educational myths; population literacy; teaching aids; educational process; educational establishments

**ABSTRACT.** The article examines a number of topical problems in the history of Russian education in the 14<sup>th</sup>–17<sup>th</sup> centuries, which, due to insufficiently correct analysis of sources, over time turned into a kind of educational myths. First of all, these include issues of the use of corporal punishment in educational institutions, the predominance of private schools and teachers, low literacy and education of the population of the Russian state in the 14<sup>th</sup>–17<sup>th</sup> centuries and a number of others. It seems that a careful analysis of diverse sources of the period under review will allow us to overcome these myths and revise a number of stereotypes that have been established in the history of education.

В истории российского образования есть целый ряд проблем, которые, на первый взгляд, достаточно изучены, однако при их рассмотрении не всегда можно отделить историко-педагогический миф от реального положения дел. Рассмотрение на основе внимательного анализа источников сложившихся в научной литературе заблуждений, поможет в более глубоко изучении сопредельных вопросов и тем. Значительное влияние на рождение мифов оказала практика экстраполяции определенных явлений в истории российского образования на более ранние ее периоды. Так, например, произошло с переносом практики телесных наказаний в школах, введенной во второй половине XVII века, на весь предыдущий период.

Среди множества сложившихся в истории образования мифов выделим несколько: наличие телесных наказаний в практике учебных заведений XI–XVII вв.; небольшое число, и то, преимущественно, частных учебных заведений; низкий уровень грамотности и образованности населения. Задачей данной публикации является обращение внимания на необходимость детального исследования поднятых проблем. Ведь каждый из поставленных вопросов принципиальным образом отражает восприятие целого периода истории российского образования. И если искаженно будут трактоваться образовательные процессы одного периода, то и развитие образования в последующий период будет трактоваться ошибочно.

Для решения обозначенной задачи обратимся к опубликованным и архивным источникам, которые помогут проиллюстрировать названные проблемы. В отношении аспекта применения телесных наказаний в училищах Древней Руси и Российского государства в XI – сер. XVII в. стоит сразу указать на невозможность их применения, поскольку учителями выступали священнослужители, которым церковные правила запрещали поднимать руку на человека, а тем более на ребенка [2]. Источники сохранили множество свидетельств подобного рода, включая требования к священникам-учителям. И нет ни одного свидетельства о существовании в этот период частных школ с «мирскими» учителями. О требованиях к священникам-учителям говорится, например, в «Степенной книге царского родословия» – известном памятнике правового характера. Его составителями являлись Митрополиты, поэтому содержание книги выражало официальную позицию Православной церкви на определенный перечень важных вопросов. В рукописи первой части «Степенной книги», составленной в XIV веке, сохранились требования к священникам-учителям, относящиеся к концу X века. Эти требования во многом соотносятся с содержанием многочисленных архиерейских «Правил...», «Посланий...», «Поучений...», которые систематически рассылались священникам, обучавшим детей: «Глава 40. Учение книжное отрочатом в Киеве. Преосвященный митрополит Михаил, купнотщательно с сыном своим богомудрым самодержцем Владимиром... повеле взимати у нарочитых людей младыя дети, и даяху учити их книжному писанию азбукам и всякому написанному святых книг слову... и бысть множество училищ книжных. Богодухновенный же учитель, пресвященный митрополит Михаил призываше к себе всех тех учителей грамотных и наказываше их праве и благочинне учити юныя дети, яко же словесем книжного разума, тако же и благонравию и правде и любви и зачалу премудрости, страху Божию, и чистой и смиренномудрию, учите же их не яростию, ни жестостию, ни гневом, но растовидным страхом и любовным обычаем и сладким проучением и ласковым утешением; да не унывают, ни ослабеют прилежно и часто прослушивати и наказывати их, предавати же комуждо их урок учены с рассуждением противу коежгождо силы и со ослаблешем; да не унывают же наипаче же всегда прилагати им учение.. И тако благодатию Божиею, елицы научишася грамоте, от них же бысть множество премудрых философов, ... и научением премудрости разума книжного»<sup>1</sup>.

Требования к священникам-учителям содержатся и в рукописи XVI века постановлений Стоглавого собора (1551): «**О училищех книжных по всем градом...** В Царствующем граде Москве и по всем градом... избирати добрых духовных священников и диаконов и диаков женатых и благочестивых..., могущих иных ползовати и грамоте бы, и чести, и писати горазди. И у тех священников и у диаконов, и у диаков учинити в домех училища, чтобы ... все православные Христиане в коемждо граде предавали им детей своих на учение грамоте и на учение книжного писма..., чтоб священники и дяконы и дяки и выбранныя, учили своих учеников страху Божию и грамоте, и честь и петь, со всяким духовным наказанием. Наипаче всего учеников бы своих берегли и хранили во всякой чести и любви... Да учили бы есте своих учеников грамоте доволно, сколко сами умеете»<sup>2</sup>. Обращает на себя внимание, что в этих документах подчеркивалась необходимость индивидуального подхода к ребенку, проявления к нему внимания и любви, кротости воздействия на него ходе учения.

Помимо слов учителя важным источником обучения были учебные пособия, наиболее распространенными среди которых были азбуки. Представляется важным для представления проблемы уровня образования детей в начальных училищах обратиться к вопросу содержания и распространения азбук. При обучении чтению, письму, счету и пению в азбуках помещались сведения, необходимые для дальнейшего самообразования. Это тексты исторического, географического, нравоучительного содержания, иногда довольно значительные – до двух десятков листов.

<sup>1</sup> Российская государственная библиотека. Отдел рукописей. Ф. 228. Д. 177. Книга Степенная Царского родословия, рук. сер. XVI века. Л. 201—202.

<sup>2</sup> Российская государственная библиотека. Отдел рукописей. Ф. 304. Оп. 1. Д. 215. Стоглав, рук. сер. XVI в. Л. 90 об.—93.

К текстам исторического характера относились «Александрия», «Сказание и Цезаре и Клеопатре», «Сказание об Азовском сидении» и др. Тексты, помещавшиеся в азбуках, были ориентированы на детей и, как правило, не превышали 7–8 страниц. Также к обучению привлекались азбучники – особые сборники, включавшие в себя тексты исторического характера и словари иностранных слов к ним. Например, в «Александрии» в азбуке-прописи 1667 года упоминались следующие исторические личности (Аристотель, Птолемей, Антиох, Нектовиан, Македонский царь Филипп, Александр Македонский, царь Дарий) и географические названия (Средиземное море, Черное море, Македония, Вавилон, река Евфрат, Персия, Персиполь, Иерусалим, Индия, река Инд). И это лишь на трех страницах текста в азбуке, по которой в середине XVII века учили детей 7–12 лет<sup>1</sup>. Заметно, что вместе с освещением исторических событий дети получали сведения и географического характера. Помимо азбук, включавших в себя небольшие тексты для чтения, в учебном процессе повышенного уровня использовались многочисленные сборники географического характера или космографии [15].

Из привлеченного к рассмотрению учебного сборника XIV века можно узнать о географических представлениях в Московском государстве. Например, в главе «Земное устроение» указывалось, что Земля имеет форму шара, содержит несколько слоев и ядро, «висит» в воздухе, сообщалось о вращении Земли и пр. Для характеристики протяженности земли и расчета ее окружности использовались понятия «долгота», «широта», «течения» и ряд других в схожих с современными значениях. Стоит обратить внимание, что за подобные сведения в Европе инквизиция сожгла на кострах целый ряд просвещенных людей. Уже в XVII веке Галилео Галилей по настоянию инквизиции отрекся от своих утверждений о вращении земли вокруг Солнца, а на 300 лет раньше подобные сведения изучали образованные люди Русского государства. В приводимом ниже фрагменте учебного сборника к тексту об океанских течениях приведен современный рисунок, отражающий точность географических представлений по этой теме в Русском государстве около 600 лет назад.

**«О широте и долготе Земли.** Земли расстояние есть от востока даже до запада стадии 25 тем, от севера же до полудня [юга – А.Р.] 12 и пол темы. Двоице ж бо есть долгота широка, нежели широты. **О Земном устроении.** Земное устроение: Земля округла, и устроена есть яйцевидным устроением. И им же образом имат яйце в вняшнем боку желчия глаголемая, извне же яду имат белта, желчь же стоит посреде, сице ми и о Земли разумей. В Земле есть желчь, яйцу посреде ... Паче же воды держатся в недрах Земли... Земля же носится на самой среде, яко же некое перо. **О еже колико отстоит небо от Земли.** Отстоит же небо от Земли 36 тем поприща [тема – 10.000; поприще – 1 верста; 1 верста – 1.067 км.; всего – 384.050 км. Под расстоянием до «неба» часто понимали расстояние до Луны – А.Р.], Се же сказаша звездоблюстители и землемерители. **О трясе [землетрясении – А.Р.].** Важдно есть и о трясе ведати. Подобае же прочитающему внимати трудолюбне. И глаголем, яко Земле имат жилы воздушны, в них же входят и исходят ветры. Сия убо жилы суть внутри, в сердци Земли, престранны и широки, вверху же лица Земли суть теснейша... и пришедшее к лицу Земли, и обретше жилы тесны к лицу и не могущее изыти, и, понуждаемии, понужают земля, и смущают ея в место оно, и потрясается земля она... **О океанстей реке [об океанских течениях – А.Р.].** Окрест же всея земля есть река, глаголемая Океан. Та река имат источник к восточней стороне. И убо пол источника разделяется и идет к северной стороне, пол же к южной стороне. И окружает един едину сторону земли, другой же – другая. Таже, окружившее вся земля, пики съединевается на запад. Имат же вся земля на среди его, и през него, сиречь об он пол его, друга земле несть. Ия абие от севера, вне его стороны, суть обращения Земли к долней стороне, долу нисходяща, и тамо глаголятся долнейшая стороны Земли...»<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Российская государственная библиотека. Отдел рукописей. Ф. 178. Музейное собрание. Оп. 1. Д. 1373. Азбука пропись 1667 г. Л. 2–10.

<sup>2</sup> Российская национальная библиотека. Отдел рукописей. Кирилло-Белозерское собрание. № XII. Л. 222–231.

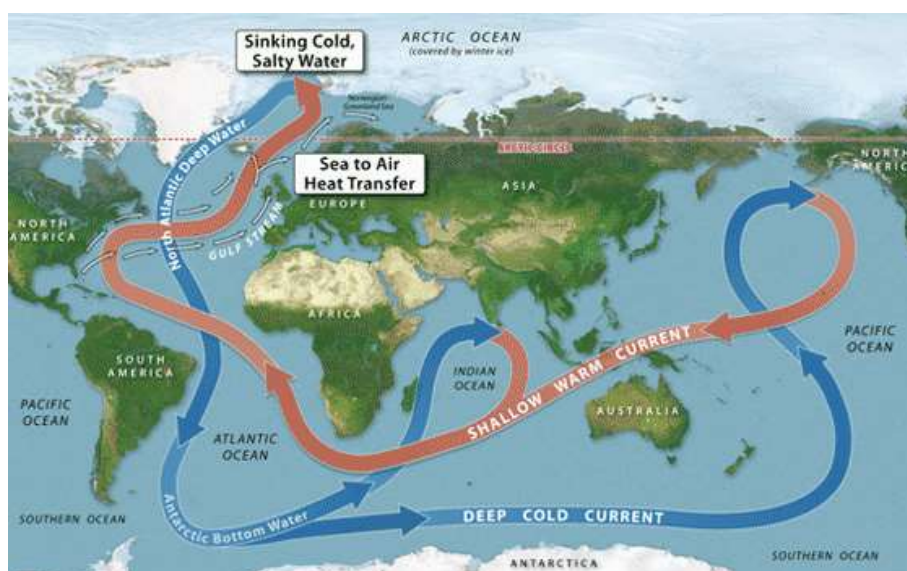


Рис. Из статьи «Океанские течения». Интернет-журнала «Знание-Сила», 2011 г.

В российские сборники учебного характера с XVI века стали включаться описания стран и земель не только Европы, Азии, но и Африки, Америки, а с XVII века – Австралии и северных территорий. Для иллюстрации сказанного приведем фрагмент оглавления учебного географического сборника (1665), в котором Главы 70-82 именуются как Американские земли: «Земля Новая и остров Америка. – Гадирская пучина. – Остров и земля Гроенская. – Земля Амразинская. – Земля Андулузия. – Остров Новая Испания. – Остров Новая Франция. – Остров и земля Первоасинская. – Остров Флоритского царства. – **Остров и страна Аустралис.** – Остров и земля Темная. – О малых островах, их же описать неможно. – О пременении различных и великих государств» [9].

Приведенные названия глав и их содержание могут вызывать особый интерес не только с точки зрения удаленности этих территорий от России, но и в связи с оперативностью знакомства в нашей стране с описанием вновь открытых земель. Так, открытие Австралии произошло в 1606 году, а понимание того, что открытая земля – это остров, было отражено на европейских картах только в конце 1650-х гг. Тогда же эти земли и получили наименование Австралии. А уже в середине 1660-х в России на русском языке познакомились с расположением и описанием «острова и страны» Австралии.

Возвращаясь к азбукам в контексте вопроса о грамотности населения, интересно будет привести сведения о масштабах их издания на Московском печатном дворе и темпах продажи населению России. Важно учитывать, что Московский печатный двор был в тот период самой крупной типографией в стране, однако действовало еще около десятка более мелких типографий. В таблице 1 представлены сведения об издании печатных азбук за 48 лет по сохранившимся книгам. Часть сведений на данный момент утеряна, поэтому реальный тираж был много выше 325 тысяч экземпляров.

Таблица 1  
Сведения об издании азбук на Московском печатном дворе (1647–1697) [8, с. 478–487]<sup>1</sup>

Название учебного пособия	Общее число экземпляров	Период	Средняя стоимость
Азбука	324 600	1647–1695	2 деньги (½ копейки)

<sup>1</sup> Российский государственный архив древних актов. Ф. 1182. Оп. 1. Д. 14–101.

**Сведения о результатах покупки населением России азбуки  
(за 8 дней 1650–1651 г.) [8, с. 489–496]<sup>1</sup>**

Дата продажи	Вид учебного издания	Количество проданных экземпляров, всего	Цена за 1 экз.	Сословия, род занятий покупателей	Город и количество проданных экз.
8 мая, 12–18 августа 1650 г. 2 июля 1651 г.	Азбука	5 300	2 деньги	низшие работники типографии, священнослужители, купечество, крестьяне	Москва, Галич (404), Белое Озеро (250), Вятка (300), Нижний Новгород (714), Кострома (200), Казань (400), Холмогоры (294)

Вопрос об уровне образованности населения в российском государстве на протяжении XIV–XVII вв. во многом связан с распространением грамотности. Сведения об уровне грамотности среди большей части населения в этот период носят фрагментарный характер [10]. Однако если говорить об относительных цифрах грамотности населения, то такие сведения можно представить по ряду служилых сословий (дьяки, стольники, окольничие, бояре), по которым в так называемых «Боярских книгах» сохранились сведения о полной численности по стране представителей конкретного сословия. Важным источником по определению уровня грамотности служилых сословий являются «рукоприкладства» или собственноручные подписи представителей совершеннолетнего населения мужского пола под общегосударственными актами. Характер таких подписей позволяет говорить о грамотности лиц их ставивших. Важно уточнить, что грамотным признавался человек, овладевший грамотой, то есть умением читать и писать. Кроме того, рода службы требовали обязательной грамотности, о чем говорят многочисленные документы. Обратимся к источнику XVI в. – «Грамоте утвержденной Бориса Феодоровича Годунова на Царство» (1598).

Таблица 3

**Сведения о грамотности по ряду сословий (родов службы) на основе  
«Грамоты утвержденной Бориса Феодоровича Годунова на Царство» (1598) [1; 4; 6]**

Сословие (род службы)	Общее число представителей сословия (рода службы) на 1598 г.	Общая численность присутствовавших на Соборе	Общая численность поставивших подписи	% грамотных к числу присутствовавших на Соборе	% грамотных в целом по сословию (роду службы)
Царь		1	1		
Патриарх		1	1		
митрополит	4	4	4	100	100
архиепископы, епископы	сведений нет	9	9	100	сведений нет
архимандриты	сведений нет	22	22	100	сведений нет
игумены	сведений нет	30	24	80	сведений нет
бояре	25	22	18	81,8	72,0
окольничие	17	17	15	88,2	88,2
думные дьяки	сведений нет	5	5	100	сведений нет
дьяки по приказам	30 (из них 2 – «в посольстве»)	27	27	100	96,4
стольники	сведений нет	41	33	80,5	сведений нет

<sup>1</sup> Российский государственный архив древних актов. Ф. 1182. Оп. 1. Д. 47. Л. 214–216, 509–511 об.

Сословие (род службы)	Общее число представителей сословия (рода службы) на 1598 г.	Общая чис- ленность присутство- вавших на Соборе	Общая чис- ленность поставив- ших подписи	% грамот- ных к числу присутство- вавших на Соборе	% грамот- ных в целом по сословию (роду служ- бы)
<b>дворяне</b>	85	82	47	57,3	55,3
<b>жильцы</b>	сведений нет	38	36	94,7	сведений нет
<b>гости</b>	сведений нет	20	13	65	сведений нет

В отношении числа дворян, поставивших под документом свои подписи, следует заметить, что в списках Боярских книг за 1598-1599 гг. рядом с фамилиями ряда дворян стоят приписки: «болен», «в посольстве», «в Сибири», «ослеп» и др. Таковых приписок по полному списку дворян за 1598 год – 16. Однако, несмотря на невозможность их присутствия на Соборе, при подсчете % грамотных в отношении этих 16 человек было сделано допущение об их неграмотности. При рассмотрении представленных сведений важно иметь в виду, что список присутствовавших на Соборе формировался заранее, а не в момент оформления решений Собора. Поэтому отсутствие подписей под итоговым документом могло объясняться не неграмотностью человека, а его отсутствием на Соборе или при подписании итогового документа.

Таким образом, анализ даже небольшого числа опубликованных и архивных источников позволяет говорить о несостоятельности целого ряда суждений относительно развития российского образования в период до XVIII века, получивших распространение в историко-педагогической литературе. В этой связи представляется значимым проводить научные исследования по этим направлениям на основе анализа максимально широкого перечня опубликованных и архивных источников. Также необходимо активное привлечение материалов региональных архивов, что позволит расширить наши представления о поднятых в статье проблемах.

### Список литературы

1. Акты, собранные в библиотеках и архивах Российской Империи Археографической Экспедицией. Т. 2. 1598–1613. СПб., 1836. С. 46–54.
2. Бабишин С. Д. Основные тенденции развития школы и просвещения в Древней Руси: X – первая половина XIII вв. : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Иваново ; Франковск, 1983. 452 с.
3. Бахтина И. Л., Попов М. В. Проблемы финансирования сельских общеобразовательных школ и деревенских школ грамоты для взрослых в 1920-е годы (на примере Урала) // Педагогическое образование в России. 2019. № 1. С. 6–17. DOI: 10.26170/po19-01-01. EDN VUNGTO.
4. Боярские списки последней четверти XVI – нач. XVII вв. Часть 1. М., 1979. С. 180–186.
5. Галкин П. В. Роль государственных и общественных структур в развитии начального образования во второй половине XIX века (на примере Великобритании и России) // Вестник Государственного социально-гуманитарного университета. 2020. № 4(40). С. 10–17. EDN GJQQUN.
6. Древняя Русская вивлиофика. Т. 20. 2-е издание. М., 1791. С. 66–70.
7. Захарченко О. В. Система подготовки высших педагогических кадров на рубеже XIX–XX веков // Вестник Чувашского университета. 2021. № 4. С. 44–50. DOI: 10.47026/1810-1909-2021-4-44-50. EDN KRJDMH.
8. История российского образования в документах и материалах (XI–XVIII вв.) / Моск. пед. гос. ун-т ; сост. А. Н. Рыжов. М. : Интеллект-Центр, 2012. 592 с.
9. Описание рукописей, принадлежащих Археографической комиссии. // Летопись занятий Археографической комиссии. 1861 год. Вып. 1. СПб., 1862. С. 2–5.



10. Соболевский А. И. Образованность Московской Руси XV–XVII веков. СПб. : Типо-лит. А. М. Вольфа, 1892. 23 с.
11. Пещеров Д. В. Проблема оценивания и рейтингования учебных достижений в высшей школе России в конце XIX – начале XX века: опыт изучения архивных материалов // Наука и школа. 2022. № 2. С. 106–113. DOI: 10.31862/1819-463X-2022-2-106-113. EDN VEDKTL.
12. Рыжов А. Н. Вопросы грамотности и уровня образованности населения Российской империи в 1897–1917 гг. // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. 2014. № 3(29). С. 71–85. EDN SSYHON.
13. Рыжов А. Н. Источники по статистике образования в Российской империи в начале XX в // Педагогическое образование и наука. 2021. № 5. С. 74–80. EDN QTSBZN.
14. Рыжов А. Н. К вопросу о доступности среднего и высшего образования в Российской империи в начале XX в // Источники исследования о педагогическом прошлом: интерпретация проблем и проблемы интерпретации : сборник научных трудов международной научно-практической конференции, Москва, 20–21 сентября 2019 года. М. : Московский педагогический государственный университет, 2019. С. 517–532. EDN WYZJHA.
15. Рыжов А. Н. Образовательный потенциал библиотек XVI – начала XVIII вв. для обучения наследников престола // Проблемы и перспективы развития современного образования в контексте его историко-педагогической интерпретации : сборник научных трудов Международной научно-практической конференции / под ред. М. В. Богуславского. Волгоград : ВГАПО, 2020. С. 246–256.

**Соколова Елена Станиславовна,**

SPIN-код: 5012-5479

доктор юридических наук, доцент кафедры истории государства и права, Уральский государственный юридический университет имени В. Ф. Яковлева; 620066, Россия, г. Екатеринбург, ул. Комсомольская, 21; elena.sokolova1812@yandex.ru

## **МЕМОРИАЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ В РОССИЙСКОМ ТЕАТРЕ РУБЕЖА XVII–XVIII ВВ.: ПОЛИТИКО-ЮРИДИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** русский театр; театральное искусство; театральные постановки; юридическая политика; легитимация власти; российское самодержавие; надсословный политический режим; институциональное государство; придворные театры; общедоступные театры; персонификация верховной власти; политическая самоидентификация; политика памяти; русские цари

**АННОТАЦИЯ.** В статье анализируется мемориальная природа российского театра от придворных постановок при царе Алексее Михайловиче до формирования общедоступной театральной среды в годы правления Петра I. Театральные постановки данного периода рассматриваются как часть юридической политики, нацеленной на формирование особого образа прошлого посредством ритуально-символических практик, обеспечивающих представление об особом статусе правящего монарха-самодержца.

**Sokolova Elena Stanislavovna,**

Doctor of Law, Associate Professor of Department of History of State and Law, Ural State Law University named after V. F. Yakovlev, Russia, Ekaterinburg.

## **MEMORIAL PRACTICES IN THE RUSSIAN THEATER AT THE TURN OF THE 17<sup>TH</sup>–18<sup>TH</sup> CENTURIES: POLITICAL AND LEGAL ANALYSIS**

**KEYWORDS:** Russian theater; theatrical arts; theatrical performances; legal policy; legitimation of power; Russian autocracy; supra-class political regime; institutional state; court theaters; public theaters; personification of supreme power; political self-identification; memory politics; Russian tsars

**ABSTRACT.** The article analyzes the memorial nature of Russian theater from court productions under Tsar Alexei Mikhailovich to the formation of a publicly accessible theatrical environment during the reign of Peter I. Theatrical productions of this period are considered as part of a legal policy aimed at creating a special image of the past through ritual and symbolic practices that provide an idea of special status of the ruling autocratic monarch.

Образ прошлого, воссозданный в ходе его актуализации посредством вербальных и визуальных практик коммемориального характера, играет определяющую роль в юридической политике, направленной на легитимацию действующего политического режима. Политико-юридические векторы, которые используются на общегосударственном уровне с целью формирования у отдельных социальных групп и народа в целом определенного представления об исторической реальности, «правильной» интерпретации отдельных фактов и событий, особого отношения к отдельным персонажам истории, носят достаточно разнообразный характер. К числу таковых следует отнести многочисленные варианты символических конструкций, основанных на использовании церемониальных ритуалов и создания исторических мифов. Подобные образы-символы становятся объектами мемориального законодательства, образовательных стратегий, формирования особых «мест памяти», содействующих консолидации социума, укреплению государственного единства и сплочению гражданского общества вокруг властных структур и носителей властных полномочий.

Формирование политики памяти на общегосударственном уровне предполагает последовательное обращение правящей элиты к организационно-идеологическим и организационно-правовым средствам создания мемориального пространства. В перспективе это должно способствовать достижению единства присущего нации воспоминания о прошлом, в ходе которого преодолеваются противоречия, существующие в историческом сознании отдельных социальных и этнических групп.

Обеспечение национальной и политической идентичности при активном использовании мемориальных стратегий является специфической чертой юридической политики государства эпохи модерна, т. е. государства рационального типа, в котором отсутствуют персонифицированные институты власти. Сущность суверенитета, который превращается в основной признак государства, определяется посредством триады «государственная территория, государственная власть и народ», что влечет за собой превращение поиска идентичности в инструмент конституирования коллективной памяти и катализатор борьбы наций за самоопределение. В этих условиях усиление политико-юридической составляющей национальной самоидентификации нередко способствует идеологизации международных конфликтов, составной частью которых становятся «войны памяти». Следует подчеркнуть, что мемориальные тенденции в юридической политике прослеживаются и в раннее Новое время, когда традиция договорного государства находится еще в стадии формирования, а ее отражение присутствует в политике «просвещенного абсолютизма» или в реформаторском курсе, нацеленном на укрепление персонификации власти при отсутствии ее четко выстроенной вертикали.

Пример подобной тенденции присутствует и в истории Российского самодержавия рубежа XVII–XVIII вв., когда были заложены основы институционального государства, обеспечивающего благополучие и безопасность социума посредством реализации надсословного политического режима. Его сердцевиной стало формирование особого статуса носителей единоличной власти монарха. Законодательное сопровождение данного феномена присутствует уже в документах избирательного собора 1613 г., в Соборном Уложении и ряде последующих именных указов, включая законодательство Петра Великого. Монарх последовательно выводился на нормативно-правовом уровне из-под действия общих законодательных норм как единственный гарант обеспечения государственного единства, политической стабилизации и защиты национальных интересов в международно-правовом пространстве. Эти процессы сопровождались фрагментарными, но целенаправленными мерами по обеспечению легитимации власти и созданию в сознании определенных групп населения образа мышления, соответствующего тем формам репрезентации прошлого, которые в наибольшей степени соответствовали укреплению патримониальной модели самодержавия.

С политико-юридической точки зрения предметный интерес в данном отношении представляют мемориальные практики ритуально-символического характера, обеспечивающие воплощение образа прошлого и возможных способов его встраивания в существующую политическую реальность. При первых Романовых достижение данной задачи обеспечивалось различными способами от создания идеологизированных образов власти художественными средствами до разработки церемониального текста коронаций, погребений, царских выходов, религиозных праздников и светских зрелищ с участием членов царской семьи.

Особым способом легитимации власти, где обращение к прошлому служило средством прославления настоящего, стало искусство театра, которое во второй половине XVII в. постепенно превращалось в составную часть придворного быта. Мемориальные практики театральных постановок допетровского времени в их политико-юридической плоскости не привлекают внимания историков государства и права. Вопросы организации общедоступного театра при Петре I тоже являются в основном предметом историко-культурологических исследований. Проблема заключается в фрагментарности источников, освещающих постановку театрального дела при первых Романовых, что требует обращения не столько к нормативно-правовым актам, сколько к иным источникам познания права, роль которых играют в данном случае материалы личного происхождения, политико-юридические сочинения ис-

следуемого периода, литературно-исторический материал, на основе которого готовились театральные постановки.

Рост интереса придворной элиты к сценическим представлениям, выходившим за рамки старомосковской смеховой культуры, отдававшей предпочтение зрелищам развлекательного характера в форме медвежьих потех и шутовства, был связан с двумя политико-юридическими факторами.

Как свидетельствуют статейные списки русских послов, составленные в годы правления Алексея Михайловича, а также описания Московского государства, сделанные в разные десятилетия XVII столетия иностранцами, сведения о церемониале и повседневных развлечениях европейских дворов привлекали внимание как самого царя, так и его ближайшего окружения. Рост интереса правящих кругов к апробации новых средств укрепления самодержавного имиджа монарха был продиктован потребностью приближения придворного быта к общепринятым формам церемониала европейских дворов. Актуальность данного политико-юридического направления повышалась по мере усиления международной активности Москвы в связи с попытками урегулирования русско-польских и русско-турецких отношений не только военными, но и дипломатическими средствами [12; 9, с. 24–30].

Наряду с этим, театр стал восприниматься как средство воздействия на политическое и правовое сознание зрителя, полностью соответствующее традиционному религиозному канону. Постановления Стоглавого Собора 1550 г. предписывали избегать «бесовских игрищ», отвлекающих душу от благочестивых размышлений, но не запрещали постижения Божественной истины образными средствами. Подобный компромисс имел важное мировоззренческое значение, так как способствовал развитию «школьной» драмы рубежа XVII–XVIII вв., которая формировалась под влиянием религиозных мистерий, поощрялась киевским духовенством и представляла собой составную часть культурно-религиозной среды Киево-Могилянской академии выходцы из которой стали активными проводниками церковной реформы Петра I [9, с. 95–122; 1, с. 25–41]. Следует подчеркнуть и мощное воздействие личностно-субъективного фактора на процесс превращения театрального искусства в репрезентативное средство легитимации российского самодержавия. Интерес Алексея Михайловича, его второй супруги Натальи Кирилловны Нарышкиной и ряда других членов царской семьи, включая дядю царицы А. С. Матвеева, к сценическому искусству на фоне «обмирщения» придворного быта и самосознания образованной элиты общеизвестен и неоднократно отмечался в научной литературе [3, с. 56–60; 4, с. 800–882].

Представляется, что уже первая «комедия», поставленная при царском дворе в 1672 г. усилиями приглашенной немецкой труппы под управлением Я. Г. Грегори, отличалась не только развлекательным, но и «поучительным» содержанием. Согласно сообщению Я. Рейтенфельса, избранный актерами компилятивный сюжет был взят из античной истории, и «Орфей прежде нежели начал пляску между двух подвижных пирамид, пропел похвальные стихи царю» [4, с. 855]. Все это происходило в присутствии узкого круга царской семьи и ближних бояр в день Масленицы, когда по религиозной традиции разрешались отступления от повседневного православного канона в пользу «потехи». В дальнейшем успех этого представления способствовал решению Алексея Михайловича приступить к строительству придворного театра в Преображенском, спектакли которого уже отличались продуманными сюжетами из библейской истории, которые интерпретировались в символическом ключе и должны были напоминать зрителям о хорошо известных событиях общегосударственного значения. Выбор, в частности, пал на инсценировку сюжета о персидской царице Эсфири, которая сумела разрушить козни временщика Амана и своим разумным поведением обеспечила мир в царской семье и процветание государства, что косвенно напоминало о событиях, которые привели к возвышению Натальи Кирилловны Нарышкиной [14; 4, с. 870–881].

Исторические реминисценции, тесно связанные с политической ситуацией в годы правления Алексея Михайловича, имели место и в других постановках придворного театра, которые продолжались четыре года и были прерваны кончиной царя. Среди библейских персонажей, выведенных на придворную сцену, фигурировали Юдифь, Олоферн, Давид и Со-

ломон, Навуходоносор, блудный сын и «человек Божий» Алексей, образ которого вобрал в себя многие черты, присущие «Тишайшему» государю. По мнению ряда авторов, пьеса, посвященная царю Алексею, вряд ли игралась в его присутствии, так как в ней явно проступали черты агиографического жанра, что противоречило православному канону и не могло стать сюжетом театрального представления в честь здравствующего человека. Следует обратить внимание на активную роль Симеона Полоцкого – активного проводника идеи царского самовластия в подборе репертуара для придворного театра. Его перу принадлежит пьеса «О Навуходоносоре-царе», в которой содержится противопоставление восточной деспотии мудрому, справедливому и богобоязненному царю-самодержцу, действующему во благо своих подданных [14; 8; 6; 4, с. 860–879; 7].

Данная политико-юридическая тенденция нашла свое продолжение в инициативах петровского времени по созданию общедоступного театра в Москве и Петербурге, а также в театральных инициативах его младшей сестры царевны Натальи Алексеевны. Интерес Петра I к театральным постановкам дидактического содержания, нацеленным на формирование образа монарха, покровительствующего своим подданным, во многом определялся непростой обстановкой Северной войны необходимостью обеспечить его внешнеполитическим инициативам массовую поддержку населения. С начала 1700-х гг. викториальные торжества сопровождалась театральными постановками, в которых усилиями труппы И. К. Кунста, приглашенной по приказу Петра I из Польши и состоявшую из актеров, владевших славянскими языками. Дебют актеров состоялся в Москве осенью 1702 г. по случаю взятия шведской крепости Нотебург (Орешек) [11].

Повеление Петра I о сочинении по данному поводу особой «комедии» в недельный срок осталось невыполненным и вниманию московской публики был предложен обычный репертуар странствующих европейских театров того времени, наполненный пьесами из библейской истории и жизнеописаний великих полководцев и правителей древности. Один из сюжетов был, в частности, посвящен военным подвигам Александра Македонского, созидającego мировую державу, в образе которого явно проскальзывали намеки на величие молодого царя Петра. Именно он был переделан Кунстом в «Триумфальную комедию», приуроченную к празднованию первой серьезной победы, одержанной царем в Северной войне. Заметная роль театральных постановок имела место в ходе викториальных праздников 1703–1704 гг., на которых, по свидетельству очевидцев, присутствовало большое количество зрителей, принадлежавших к самым различным слоям населения. Для того чтобы облегчить им восприятие сложных по сюжету, тяжеловесных и наполненных излишним пафосом пьес, посвященных биографиям Гая Юлия Цезаря, Сципиона Африканского и персонажей рыцарского цикла, в сценическое действие вводились элементы бытовой, народной комедии, допускались вульгаризмы и клоунада [11; 8].

Иной, более изысканный и классический характер носили театральные представления, организованные царевной Натальей Алексеевной, сначала в Преображенском, с 1708 г. в Петербурге при полной поддержке Петра I. Репертуар этого театра определялся вкусами самой царевны, которая делала много переводов с европейских языков и сочиняла пьесы на исторические сюжеты и сюжеты, заимствованные из романов эпохи классицизма. Сохранились тексты пьес, представляющих собой обработку текстов Ж.-Б. Мольера и новелл Дж. Боккаччо. Пьесы, поставленные в театре Натальи Алексеевны, отличались большим количеством политико-юридических аллюзий, выстроенных на традиционных для сценической литературы того времени сюжетах из библейской истории [13, с. XXXIV–XXXVIII; 10, с. 15–18; 15, с. 28–32].

Согласно свидетельствам Вебера и Бассевича, начинания царевны в области создания «высокого» театрального репертуара вызвали большой интерес Петра I, который не очень любил театр, но отличался «верностью и точностью суждений». Шляпников. С. XVIII. Согласно данным камер-фурьерских журналов в 1716 г., Петр I, вероятно, под влиянием царевны, несколько раз посещал театральные представления в Гамбурге и Пирмонте. Думается, что заинтересованность царя в развитии театрального дела была продиктована не столько

эстетическим чувством, сколько желанием добиться выразительности художественных образов в передаче сценическими средствами идеологием политико-юридического содержания. Известно, например, что некоторые постановки Натальи Алексеевны содержали прямые указания на разрушительность для государства любых волнений и бунтов. Существует мнение, что выбор пьес для ее театра определялся с учетом политического значения тех или иных членов царской семьи, включая вторую супругу царя Петра Екатерину I. Например, театральная обработка жития святой Дарьи, брошенной язычниками в лупанарий и спасенной львом, содержит, по мнению Шляпникова, аллюзии, связанные с мариенбургским пленением будущей царицы. В «Комедии Олундиной», посвященной истории противостояния христиан и мусульманского мира, современники угадывали отражение русско-турецких противоречий, усугубленных «Полтавской викторией» [13, с. XXVII–XXVIII; 2, стлб. 151–153; 5, стлб. 1424–1425].

Подводя итоги, отметим следующее. Обращение российских самодержцев рубежа XVII–XVIII вв. к новым формам воздействия на самосознание отдельных групп населения было продиктовано потребностью в персонификации верховной государственной власти различными средствами при отсутствии обеспеченного законодательным сопровождением институционального оформления статуса правящих лиц. «Театральные эксперименты» при дворе Алексея Михайловича, продолженные в царствование Петра I, носили фрагментарный характер и нередко отличались произвольным выбором драматургии, а также средств ее воплощения на сценических подмостках. Тем не менее литературный театр того времени имел ярко выраженный политико-юридический смысл, отличался тягой к идеологическим конструкциям и образам-символам, выстроенным на хрестоматийных исторических сюжетах в духе религиозной традиции. Присущая театральным постановкам Романовых интерпретация событий священной истории в духе светских трактовок, направленных на прославление единоличной власти монарха – гаранта общегосударственных интересов и укрепления международного авторитета России, свидетельствует о мемориальных корнях формирования придворного театра исследуемого периода. Таким образом, был сформирован особый вектор юридической политики, обеспечивающей воздействие верховной власти на процесс политической самоидентификации отдельных социальных групп.

### Список литературы

1. Архангельский А. С. Театр допетровской Руси. Казань : Тип. Губернского правления, 1884. [2], 42 с.
2. Бассевич Г.-Ф. Записки о России при Петре Великом, извлеченные из бумаг графа Бассевича, который жил в России, состоя при особе голштинского герцога Карла Фридриха, женившегося на дочери Петра Великого Анне Петровне. М. : Типография Грачева и Комп., 1866. [2] с, 186 стлб, 25 с.
3. Волкова Е. Ф. Боярин Артамон Сергеевич Матвеев и его время. М. : Книжный склад А. М. Муриновой, 1897. 96 с.
4. Забелин И. Е. Домашний быт русских царей в XVI и XVII столетиях. М. : Институт русской цивилизации, 2014. 1056 с.
5. Записки Ф.-Х. Вебера о Петре Великом и об его преобразованиях в переводе с предисловием и примечаниями П. П. Барсова // Русский архив, издаваемый при Чертковской библиотеке. 1872. № 6. Стлб. 1057–1168; № 7-8. Стлб. 1334–1458.
6. Колупанов Н. П. Очерк истории русского театра до 1812 г. // Русская мысль. Ежемесячное литературно-политическое издание. Год десятый. 1889. Книга V. С. 107–124.
7. Комедия о Навуходоносоре Царе, о теле злате и о трех отроках, в печи сожженных // Древняя Российская вивлиофика, содержащая в себе собрание древностей Российских, до истории, географии и генеалогии Российския касающихся, изданная Николаем Новиковым, членом Вольного Российского собрания при Императорском Московском Университете. Издание 2-е. М. : в Типографии Компании типографической, 1789. Часть VIII. С. 158–169.

8. Литвинцева Г. Ю. Новые направления культурно-досуговой деятельности в Петровскую эпоху // Вестник Санкт-Петербургского государственного института культуры. 2010. № 12. С. 48–52.
9. Морозов П. О. История русского театра до половины XVIII столетия. СПб. : Типография Б. Демакова, 1889. IX, 398, XL с.
10. Петровская И. Ф., Сомина В. В. Театральный Петербург: начало XVIII века – октябрь 1917 года: Обзорение-путеводитель / под общ. ред. И. Ф. Петровской. СПб. : РИИИ, 1994. 448 с.
11. Старикова Л. М. Панорама театрально-зрелищной жизни русских столиц в Петровскую эпоху // Вопросы театра. 2017. № 1-2. С. 141–169.
12. Статейной список посольства дворянина и Боровского наместника Василия Лихачева во Флоренцию в 7164 (1659) году // Древняя Российская вивлиофика, содержащая в себе собрание древностей Российских, до истории, географии и генеалогии Российския касающихся, изданная Николаем Новиковым, членом Вольного Российского собрания при Императорском Московском Университете. Издание 2-е. Часть IV. М. : в Типографии Компании типографической, 1788. С. 339–359.
13. Шляпкин И. А. Царевна Наталья Алексеевна и театр ее времени. СПб. : Типография В. Балашев и Комп., 1898. [4] LVIII, 84 с.
14. Черникова Т. В. Европейское влияние на русскую культуру XVII века // Вестник МГИМО университета. 2013. № 1(28). С. 153–161.
15. Шереметев С. Д. Дело о пожитках государыни царевны Натальи Алексеевны. М. : Синодальная типография, 1914. 117 с.

**Субанов Турсун Тажибаевич,**

SPIN-код: 2430-5670

кандидат экономических наук, доцент, Ошский государственный педагогический университет имени А. Ж. Мырсабекова; 723504, Кыргызстан, г. Ош, ул. Н. Исанова, 73; stursun@inbox.ru

## **ИСТОРИЯ СССР В РЕГИОНАЛЬНОМ ИЗМЕРЕНИИ: СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ СОВЕТСКОГО КЫРГЫЗСТАНА**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** независимость страны; формы управления; управленческая деятельность; экономическая политика; экономические кризисы; советский опыт; организация образования; единые трудовые школы; педагогические учебные заведения; Кыргызстан; линейно-функциональная структура управления; маркетинговая среда; трансформационный процесс

**АННОТАЦИЯ.** В статье определены социально-экономические проблемы и главные задачи, стоящие перед системой образования Кыргызстана. Описаны история становления хозяйственного комплекса Кыргызской автономной области. Изложена история системы просвещения Кыргызской ССР в период становления экономики страны. Рассмотрены основные пути становления и развития профессионального образования. Указано роль В. И. Ленина в организации системы просвещения Кыргызстана. Анализируется особенность организационных структур управления высшими учебными заведениями, то есть советского образовательного менеджмента. Предложено производство SWOT-анализа и изучения маркетинговой среды педагогических учебных заведений. Приведен пример трансформации системы высшего образования в Российской Федерации. Сделан вывод об эффективности деятельности советских образовательных учреждений.

**Subanov Tursun Tazhibaeovich,**

Candidate of Economics, Associate Professor, Osh State Pedagogical University named after A. J. Myrsabekov, Osh, Kyrgyzstan.

## **THE HISTORY OF THE USSR IN THE REGIONAL DIMENSION: FORMATION AND DEVELOPMENT OF MANAGEMENT ACTIVITIES OF PEDAGOGICAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF SOVIET KYRGYZSTAN**

**KEYWORDS:** independence of the country; forms of management; management activities; economic policy; economic crises; Soviet experience; organization of education; unified labor schools; pedagogical educational institutions; Kyrgyzstan; linear-functional management structure; marketing environment; transformation process

**ABSTRACT.** The article identifies socio-economic problems and the main tasks facing the education system of Kyrgyzstan. The history of the formation of the economic complex of the Kyrgyz Autonomous Region is described. The article describes the history of the education system of the Kyrgyz SSR during the formation of the country's economy. The main ways of formation and development of professional education are considered. The role of V. I. Lenin in the organization of the education system of Kyrgyzstan is indicated. The article analyzes the peculiarity of the organizational structures of management of higher educational institutions, that is, the Soviet educational management. The production of SWOT analysis and the study of the marketing environment of pedagogical educational institutions is proposed. An example of the transformation of the higher education system in the Russian Federation is given. The conclusion is made about the effectiveness of the activities of Soviet educational institutions.

С 1990-х годов после распада СССР в течении тридцати лет страны содружества независимых государств, в том числе и Кыргызстан пережили тяжелые времена. Социально-экономические проблемы тех лет стали основной причиной поиска оптимальных форм



управления народным хозяйством страны. В течении тридцати лет были попытки внедрения новых форм управления. Но, к сожалению, все эти шаги руководству страны не принесли ожидаемых результатов. На наш взгляд, в таких ситуациях необходимо было изучить не только передовых методой развитых стран, но и прошлый советский опыт по организации социально-экономической деятельности страны. На наш взгляд, ее история – один из важнейших источников, откуда руководство страны может и должна была черпать материал для решения жизненно важных проблем. Поэтому, нам приходится обратиться к историческим событиям тех лет и произведем анализ управленческой деятельности советских органов.

Как нам известно, из истории Отечества в дореволюционный период Кыргызстан не имел социально-экономических инфраструктур. В те годы, историческим событием в жизни кыргызского народа явилось добровольное вхождение Кыргызстана во второй половине XIX века (1855 г.). На наш взгляд, вхождение Кыргызстана в состав Российской империи дала возможность открытию промышленных объектов. С помощью Российской империи, с 1890 по 1906 годы на территории Кыргызстана начали действовать такие угольные копи, как Кок-Кененсай (1868 г., Сулюкта), Нарын (1890 г.), Уч-Курганская (1898 г.), Таш-Кумыр (1906 г.), Джийде-Булак (1906 г., Ляйляк). А с 1910 года на территории современной Кыргызстана были организованы угольные шахты в Кызыл-Кие, Сулюкте и Кок-Янгаке. В те годы открытие промышленных объектов вынудило царскую власть задуматься о подготовке рабочего класса из местного населения. Но, к сожалению, уровень грамотности был очень низок. В реалии, в дореволюционный период в Кыргызстане за счет 234 конфессиональных школ уровень грамотности населения составляла всего 0,6%. При этом, для детей простого народа не было даже возможности получить даже начальное общее образование. В связи с этим, на территории Кыргызстана с 1870 года были организованы партикулярные (гражданские) и церковно-приходские начальные учебные заведения в Токмаке (1870 г.), Караколе (1874 г.). Все эти усилия дали возможность созданию рабочего класса в Кыргызстане. С тех лет, рабочий класс стал опорой социально-экономических преобразований. Несмотря на это, страна нуждалась в коренной перестройке. Но, к сожалению, Российская империя не смогла полностью модернизировать экономических инфраструктур региона. К тому же, экономическая нестабильность в конце XIX и начале XX века, начало первой мировой войны в свою очередь повлияли на становление и развитие новых регионов Российской империи в Средней Азии.

В результате, Победа большевиков в Великой Октябрьской Социалистической революции дала возможность подъему не только экономики региона, но и культуры всего народов Кыргызстана. Согласно историческим данным, в целях выхода из кризисного положения страны были изданы декреты о мире, о земле и по вопросам народного образования [11]. На наш взгляд, хорошо организованная агитация народных масс оказала большую помощь в реализации поставленных государственных задач. Но, к сожалению, неграмотность населения влияла на становление молодого государства. Для молодой республики в те годы нужна была новая идеологическая и просветительская работа, которая дала бы возможность становлению и развитию социально-экономического положения. Поэтому, со становлением Советской власти вытесняются дореволюционные школы, т.к. они не могли проводить политику народных масс. К тому же, организация новых социалистических школ потребовала не только современную учебно-материальную базу, но и созданию советской педагогической системы. В результате, в течении первых пятилеток советская педагогическая система начала готовить многотысячную коммунистическую армию не только специалистов для народного хозяйства страны, но и новых советских педагогов для социалистического общества. Поэтому, учитывая опыт советской власти, на наш взгляд, сегодня для улучшения социально-экономического положения страны необходимо совершенствовать систему народного образования страны. В связи с этим, сегодня возникает необходимость в глубоком изучении опыта работы советских образовательных учреждений по подготовке педагогических кадров.

Согласно историческим данным, с первых дней становления Советской власти В. И. Ленин уделял большое внимание к вопросу о подъеме образования народов страны. В связи с этим, во II Всероссийском съезде Советов (26.10.1917 г.) по предложению

В. И. Ленина был создан народный комиссариат просвещения во главе А. В. Луначарским. Поэтому Совет народных комиссаров на основе Декрета «О Государственной комиссии на народному просвещению» образовал организационно-управленческую структуру народного комиссариата, т.е. образовательного менеджмента органов управления образованием [9]. Согласно Декрету при народном комиссариате просвещения были образованы пятнадцать отделов по введению всеобщей грамотности, автономных вузов, министерств учебных заведений, муниципальных учебных заведений, дошкольного воспитания и помощи детям, внешкольного образования, помощи самостоятельным классовым просветительским организациям, науки, искусств, финансов, статистики и экспериментальной педагогики, технических школ и политехнического образования, по подготовке преподавательского персонала, школьной медицины и гигиены, а также школьного строительства. Все эти отделы не только курировали, но и обеспечивали указательными директивами региональных органов управления образованием.

Как нам известно из исторических данных, с 1918 по 1920-е годы первой задачей молодого государства была борьба с безграмотностью местного населения и создание рабоче-крестьянского слоя общества в регионах Средней Азии. В связи с этим, по указу Совета народных комиссаров РСФСР Правительство Туркестанской Республики (образована 30.04.1918 г. решением V Краевого съезда Советов) 14 мая 1918 года издала указ об организации единой трудовой школы и курсов по борьбе с безграмотностью населения. Позже, 17 августа 1918 года было утверждено «Положение об организации народного образования в Туркестанском крае» [12].

На наш взгляд, перестройка системы просвещения тех лет требовала творческого, оперативного, эластичного и умелого использования всего ценного для социалистического строя. Поэтому 6 декабря 1918 года Центральный исполнительный комитет Туркестанской Автономной Советской Социалистической Республики утвердив Положение «Об организации дела народного образования в Туркестанской АССР» преобразовала религиозных и русско-туземных школ в светские учреждения, т. е. единую трудовую школу первой ступени с пятилетним сроком обучения. Вместе с тем, опираясь на широкую общественность Туркестанский комиссариат по делам просвещения и отделы народного образования при Советах постепенно открывали не только школ с русским языком обучения, библиотек, народных домов творчества и кинотеатров, но и национальных новых школ и культурно-просветительских учреждений. В связи с этим, для организации деятельности образовательных и культурных учреждений на основе советской педагогики и идеологии необходимо было подготовить педагогических кадров нового типа, т.е. советского педагога. По этому поводу В. И. Ленин сказал: «Учительство должно слиться со всей борющейся массой трудящихся. Задача новой педагогики – связать учительскую деятельность с задачей социалистической организацией общества» [10]. В связи с ведением советской педагогики в образовательные учреждения возникла необходимость в подготовке учителей единых трудовых школ. В те годы В. И. Ленин перед профессиональными педагогическими учебными заведениями ставил задачи по подготовке педагогов с пролетарской культурой. В связи с этим, по требованию Народного комиссариата просвещения РСФСР во многих регионах страны были организованы учительские курсы, педагогические техникумы и институты. Поэтому, важным событием в Средней Азии явилось открытие в 1919 году в городе Верном Казахско-Киргизского института просвещения, который в 1920 году был переведен в город Ташкент – центр Туркестанской Республики, а также краткосрочных (двухмесячных, трехмесячных и шестимесячных) учительских курсов в Пишпек (1919 г.), Токмоке (1919 г.), Караколе (1919 г.) и Оше (октябрь, 1924 г.). Позже, в 1925 году эти учительские курсы Кыргызстана были преобразованы в Пишпекский институт просвещения (после 1928 года – Центральный педагогический техникум, с 13 января 1932 года постановлением СНК РСФСР – Кыргызский государственный педагогический институт имени М. В. Фрунзе, 1951 г. – Кыргызский государственный университет, 1972 г. – Кыргызский государственный университет им. 50-летия СССР, 2002 г. – Кыргызский национальный университет имени Ж. Баласагына) и Ошский педагогический техникум (1966 г. – Ошское педагогическое училище, 1994 г. – Ошский пе-

дагогический колледж, 1996 г. – Ошский высший колледж имени А. Ж. Мырсабекова, 2002 г. – Ошский гуманитарно-педагогический институт имени А. Ж. Мырсабекова, 2021 г. – Ошский государственный педагогический университет имени А. Ж. Мырсабекова) [1; 15]. Таким образом, 13 января 1932 года стал знаменательной датой возникновения первого профессионального педагогического учебного заведения Кыргызстана – Кыргызского государственного педагогического института имени М. В. Фрунзе.

Позже, в 1939 году, в таких городах, как Ош (с 1951 г. – Ошский государственный педагогический институт, 1992 г. Ошский государственный университет) [13] и 1940 году в Каракол (1953 г. – Пржевальский педагогический институт, 1992 г. – Иссык-Кульский государственный университет имени К. Тыныстанова) были организованы двухгодичные учительские институты [4]. В 1945 году во Фрунзе (ныне Бишкек) Приказом ИКП Кыргызской ССР от 19.01.1945 г. № 11 и постановлением СНК Кыргызской ССР от 15.12.1949 г. № 825 было основано Кыргызское женское педагогическое училище (1950 г. – Кыргызский женский учительский институт, 1952 г. – Кыргызский женский педагогический институт им. В. В. Маяковского, 1992 г. – Кыргызский государственный педагогический институт им. И. Арабаева, 1994 г. – Кыргызский государственный педагогический университет им. И. Арабаева, 2005 г. – Кыргызский государственный университет им. И. Арабаева) [7].

Согласно историческим данным, в Кыргызстане с 1955 году начали образовываться специализированные высшие педагогические учебные заведения в области физической культуры, филологического и музыкального образования. Например, Постановлением Совета Министров Кыргызской ССР от 15 июля 1955 года № 5353-Р был образован Кыргызский государственный институт физической культуры (2005 г. – Кыргызская государственная академия физической культуры и спорта) [5]. В целях повышения культурного уровня населения и подготовки учителей музыки в 1967 году постановлением Совета Министров Кыргызской ССР был открыт Кыргызский государственный институт искусств (с 2013 г. – Кыргызский государственный университет культуры и искусств им. Б. Бейшеналиевой) [6]. Позже постановлением Совета Министров СССР в 1979 году был открыт Фрунзенский педагогический институт русского языка и литературы (с 1992 г. – Государственный институт языков и гуманитарных наук, 1994 г. – Бишкекский гуманитарный университет, 2019 г. – Бишкекский государственный университет им. К. Карасаева) [3]. Таким образом, в Кыргызской ССР для обеспечения дошкольных, общеобразовательных и профессиональных учреждений педагогическими кадрами были привлечены восемь высших учебных заведений.

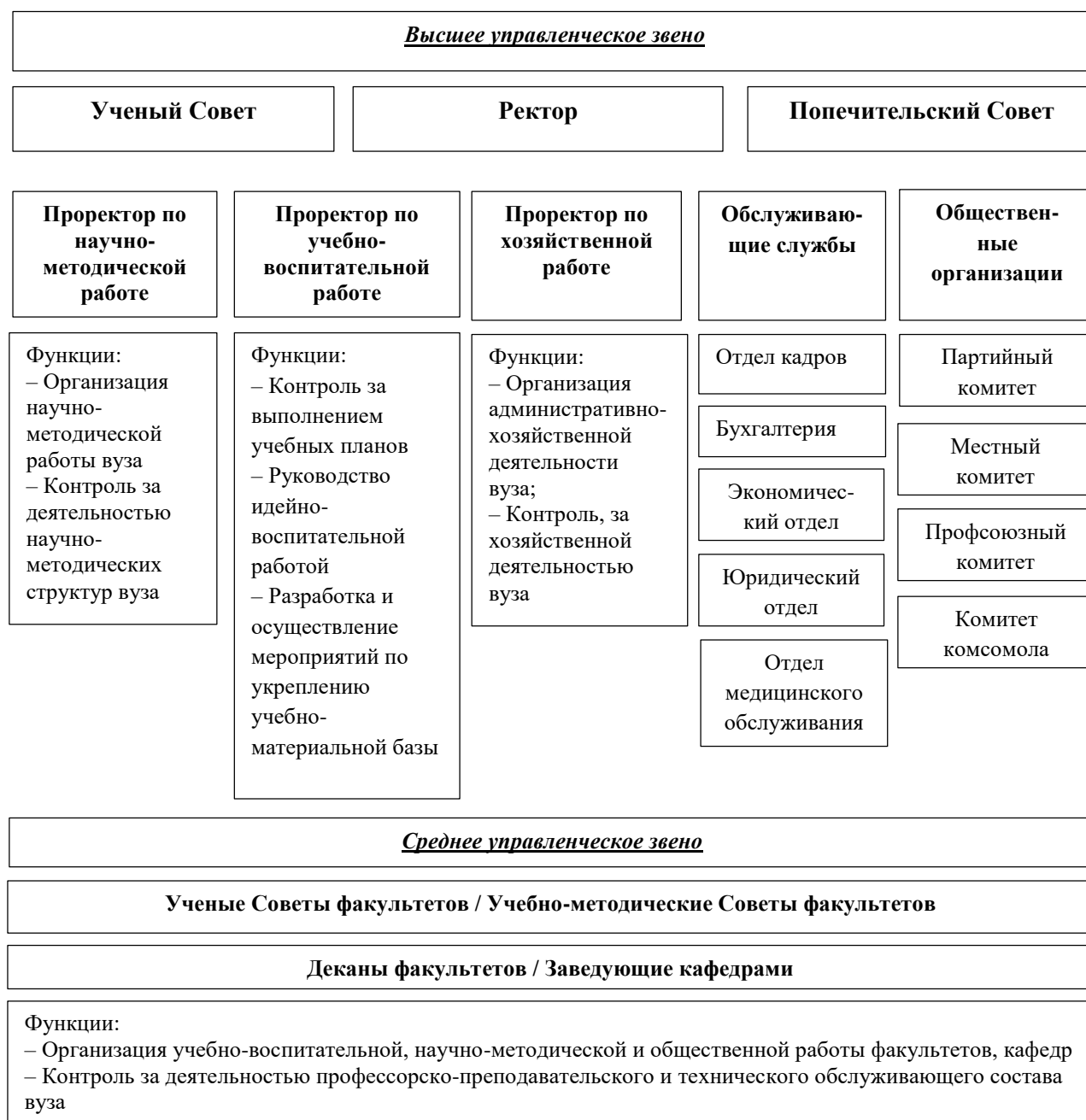
<b>1919–1924</b> Истоки педагогического образования	Краткосрочные педагогические курсы в Пишпеке, Токмаке, Караколе (1919 г.)	Краткосрочные педагогические курсы в Оше (1924 г.)
1925–1930 гг.	Пишпекский институт просвещения (1925 г.), Центральный педагогический техникум в Пишпеке (1928 г.)	Ошский педагогический техникум (1925 г.)
1931–1940 гг.	Кыргызский государственный педагогический институт (1932 г.)	Ошский учительский институт (1939 г.)  Каракольский учительский институт (1940 г.)
1941–1950 гг.	Кыргызский женский учительский институт (1950 г.)	
1951–1960 гг.	Иссык-Кульский государственный университет имени К. Тыныстанова (1953 г.)	Кыргызский государственный институт физической культуры (1955 г.)
1961–1970 гг.	Кыргызский государственный институт искусств (1967 г.)	
1971–1980 гг.	Фрунзенский педагогический институт русского языка (1979 г.)	

**Рис. 1. Хронология становления высших педагогических учебных заведений Кыргызской ССР с 1932 по 1980 гг.**

Таким образом, в высших педагогических учебных заведениях Кыргызской ССР осуществлялся на началах равного для всех граждан СССР права на образование. Как нам известно, главными задачами высших педагогических учебных заведений тех лет являлась подготовка педагогов с глубокими теоретическими и необходимыми практическим знаниями по специальности. В связи с этим, организация учебного, воспитательного, методического и научного процесса регулировалась «Положением о высших учебных заведениях СССР». При этом, контроль за образовательной деятельностью высших педагогических учебных заведений осуществлялось руководством Совета министров союзных республик<sup>1</sup>. На основе вышеуказанного положения мы можем определить организационную структуру управления. На наш взгляд, на основе положения организационная структура педагогического вуза представляла собой линейно-функциональную форму управленческой деятельности. По нашему мнению, такой вид организационной структуры управления включает в себя специализированные подразделения, выполнявшие отдельные функции и обладающие всеми правами принятия решений и руководства нижестоящими подразделениями. При этом они могут оказывать помощь руководителю в производстве стратегического планирования и анализа. Та-

<sup>1</sup> Положение о высших учебных заведениях СССР. Пост. Совмина СССР № 64. Ст. № 4. 22.01.1969 г.

ким образом, организационная структура управления советским высшим педагогическим учебным заведением представляла собой особую форму.



**Рис. 2. Линейно-функциональная структура управления педагогическим вузом**

Таким образом, совершенно очевидно, что такой линейно-функциональный подход может быть успешно реализован на практике отечественных вузов при условии эластичного управления. При этом, реальной проблемой может быть низкая эффективность интеграции этого метода в линейно-функциональной структуре управления вузом, как наиболее целесообразной в условиях подобного функционированию отечественных педагогических вузов. Поэтому, каждый педагогический вуз должен определить свои сильные и слабые стороны, а также возможности и угрозы, т. е. произвести SWOT-анализ вуза.

В связи с этим, сегодня педагогические вузы страны должны при выборе организационной структуры управления вузом должны учитывать не только внутреннюю и мезосреду, но и внешнюю. Поэтому, сегодняшний рынок образовательных услуг требует от вуза изучения маркетинговой среды. Значит, при выборе управленческой структуры необходимо учитывать возможности внедрения новых маркетинговых служб. Сегодня создание в вузах мар-

кетинговых служб – это реальные шансы повышения эффективности деятельности учебного заведения. К тому же, это даст возможность современным педагогическим вузам не только выжить, но и получить определенную нишу на рынке образовательных услуг.

В последние годы, в связи с возникшими трудностями на рынке труда во многих странах содружеств независимых государств (СНГ) проводят трансформацию системы высшего образования. Основной причиной трансформации, на наш взгляд, является отсутствие стратегических маркетинговых подходов вузов. Многие вузы при формировании организационно-управленческой структуры ограничивались изучением микросреды и не учитывали некоторые факторы макросреды. На практике, в макросреде наши вузы рассматривали только такие факторы, как экономические (доходы от поступающих в вузы), демографические (количество поступающих), но особого внимания не уделяли к политическим (взаимоотношение стран), природным (экологически-природные проблемы), научно-технологическим (отставание в области НИР) и культурным (проблемы нравственности) источникам. И сегодня эти неучтенные факторы влияют на деятельность вузов. Поэтому, возникает необходимость в трансформации всей системы высшего образования.

Сегодня из стран СНГ Российская Федерация наиболее активно рассматривают вопросы трансформации системы высшего образования. На наш взгляд, это обусловлена не столько решением проблем, связанных с политической, культурной, природной средой, а возрастающей необходимостью научно-технологического прорыва России. Именно поэтому, система высшего образования Российской Федерации нуждается в трансформациях. По нашему мнению, в последние годы Россия уже намечает основные тенденции изменений не только в структуре управления, но и в содержании. Например, Н. Н. Лагусова пишет о том, что Болонская система, перед которой мы “преклонили колени”, безусловно, внесла свое “веское слово” в изменения в системе и подходах к образованию в России. Сейчас мы вышли из Болонского процесса. Важно то, что появилась возможность исправить ошибки, использовать положительный, хорошо зарекомендовавший себя международный опыт и вернуть классические подходы нашего фундаментального высшего образования, “приправив” его практикоориентированностью программ и инновационными технологиями [8]. Поэтому, каждая страна должна задуматься о трансформации системы высшего образования. На наш взгляд, изучение опыта России в трансформации помогут и другим странам СНГ в развитии системы высшего профессионального образования.

### Список литературы

1. Абжалов Т. А., Субанов Т. Т., Токтосунова А. М. Девяносто лет на арене просвещения. Ош, 2015. 228 с.
2. Бакиева Г. Т. Деятельность учреждений образования и культуры сибирских татар в городе Тобольске в 1920–1950-е годы // Тобольск в веках: история, архитектура и культура : материалы круглого стола, посвященного 435-летию города Тобольска и Году Данилы Чулкова, основателя города Тобольска, Тобольск, 03 июня 2022 года / отв. редактор С. Р. Муратова. Киров : Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2022. С. 31–42. DOI: 10.52376/978-5-907623-13-2\_031. EDN JMTZAH.
3. Бишкекский государственный университет им. К. Карасаева. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki> (дата обращения: 12.04.2024).
4. Иссык-Кульский государственный университет им. К. Тыныстанова. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki> (дата обращения: 12.04.2024).
5. Кыргызский государственный институт физической культуры и спорта // Энциклопедический словарь по физической культуре и спорту / гл. ред. Г. И. Кукушкин. М. : Физкультура и спорт, 1961. Т. 1.
6. Кыргызский государственный университет культуры и искусств им. Б. Бейшеналиевой. URL: [https://edu24.kg/ru\\_RU/university/235.html](https://edu24.kg/ru_RU/university/235.html) (дата обращения: 12.04.2024).
7. Кыргызский женский педагогический институт / Н. Х. Абдуазизова. М. : Советская энциклопедия, 1973.

8. Лагусова Н. Н. Трансформация системы высшего образования в России: прогнозы, модели, тенденции // Вестник РМАТ. Педагогические науки. 2022. № 3. С. 17–22.
9. Лапко А. Ф., Люстерник Л. А. Ленин, наука и просвещение // УМН. 1970. Т. 25, вып. 2. С. 15–79.
10. Ленин В. И. Полное собрание сочинений. Т. 36. Март-июль, 1918 г. М., 1969. 774 с.
11. Народное образование в Кыргызской ССР. URL: <https://foto.kg/istoricheskaya-spravka/1649-narodnoe-obrazovanie-v-kirgizskoy-ssr.html> (дата обращения: 12.04.2024).
12. Очерки по истории народного образования в Туркестане. URL: <https://foto.kg/istoricheskaya-spravka/3640-ocherki-po-istorii-narodnogo-obrazovaniya-v-turkestane.html> (дата обращения: 12.04.2024).
13. Ошский государственный университет. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki> (дата обращения: 12.04.2024).
14. Сафаралеева Ю. У. Формирование советской национальной школы в 1920-е гг. // Сибирские Валеевские чтения : материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 105-летию доктора исторических наук Фоата Тач-Ахметовича Валеева, Тобольск, 01–02 декабря 2023 года. Тобольск : Тобольская комплексная научная станция УрО РАН, 2024. С. 84–98. – EDN SDBFBM.
15. Эралиев Ж. Кыргызский национальный университет имени Жусупа Баласагына. URL: [www.knu.kg](http://www.knu.kg) (дата обращения: 12.04.2024).

**Уфимцева Мария Алексеевна,**

SPIN-код: 2164-0679

ассистент кафедры истории России, Институт общественных наук, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; учитель истории, Гимназия «Арт-Этюд»; 620012, Россия, г. Екатеринбург, ул. Уральских рабочих, 30а; mari-hotel@mail.ru

## **ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ИСТОРИИ УРАЛА В ШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ (НА ПРИМЕРЕ ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА «МОЙ УРАЛ» В 5–6 КЛАССАХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ)**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** общеобразовательные учебные заведения; истории Урала; методика преподавания истории; методика истории в школе; школьники; учебные курсы; учебно-воспитательный процесс; патриотическое воспитание; патриотизм; исследовательский подход; социальные навыки

**АННОТАЦИЯ.** Данная статья рассматривает воспитательный потенциал изучения истории Урала в рамках школьного образования на примере преподавания курса «Мой Урал» в 5–6 классах общеобразовательной школы. Автор анализирует значимость этого курса для формирования национальной идентичности, патриотических чувств, уважения к окружающей среде у учащихся. Особое внимание уделяется развитию творческого мышления, исследовательского подхода и социальных навыков за счет активного включения в образовательный процесс проектных технологий. На основе полученного опыта делается вывод о важности включения курса «Мой Урал» в учебный план школы для успешной воспитательной работы с учащимися.

**Maria Alekseevna Ufimtseva,**

Assistant of Department of Russian History, Institute of Social Sciences, Ural State Pedagogical University; History Teacher, Art-Etude Gymnasium, Russia, Ekaterinburg

## **THE EDUCATIONAL POTENTIAL OF URAL HISTORY IN SCHOOL EDUCATION (ON THE EXAMPLE OF TEACHING THE “MY URAL” COURSE IN 5–6 GRADES OF A GENERAL EDUCATION SCHOOL)**

**KEYWORDS:** general education institutions; history of the Urals; methods of teaching history; history methods in school; pupils; training courses; educational process; patriotic education; patriotism; research approach; social skills

**ABSTRACT.** This article explores the educational potential of studying the history of the Ural region within the framework of school education using the example of teaching the “My Ural” course to 5<sup>th</sup> and 6<sup>th</sup> graders in a general education school. The author analyzes the significance of this course in shaping students’ national identity, patriotism, and respect for the environment. Special attention is paid to the development of creative thinking, a research approach, and social skills through active involvement in project-based learning. Based on the experience gained, the importance of including the “My Ural” course in the school curriculum for successful educational work with students is emphasized.

Вопросы воспитания вновь стали приоритетными для российской образовательной системы. Это отражается в появлении все новых концептуальных и программных документов, посвященных данной проблематике.

В педагогической практике воспитание рассматривается как целенаправленная деятельность, проводимая в рамках образовательной системы [14, с. 121]. Её целью является создание условий для духовного развития учащихся, основанного на общечеловеческих и отечественных ценностях, а также для их жизненного самоопределения, морального, гражданского и профессионального развития, для самореализации личности [9]. Однако, как прави-



ло, воспитательный потенциал содержания учебных дисциплин часто остается недостаточно освещенным.

Общественно-педагогические дисциплины всегда играли и продолжают играть важную роль в воспитании школьников [12]. Они способствуют формированию уважения к истории и традициям России, к правам и свободам человека, демократическим принципам общественной жизни; они также способствуют развитию гражданской ответственности, правового сознания, толерантности, патриотизма и других важных качеств [15].

С 2022 года каждый учитель и классный руководитель должен прописывать в свои рабочие программы направления воспитательной работы: патриотическое воспитание; гражданское воспитание; духовно-нравственное воспитание; эстетическое воспитание; ценности научного познания; физическое воспитание, формирование культуры здоровья и эмоционального благополучия; трудовое воспитание; экологическое воспитание<sup>1</sup>.

История Урала, несомненно, обладает огромным научным, познавательным и воспитательным потенциалом. Реализовать воспитательный потенциал истории Урала можно через следующие формы урочной и внеурочной работы: интегрированные краеведческие курсы; уроки всех учебных дисциплин, опирающихся на краеведческий принцип преподавания; краеведческие объединения, клубы, кружки, работающие на базе образовательных учреждений; экскурсионные объединения; музейные коллективы, работающие на базе музеев образовательных учреждений региона; научные ученические сообщества и прочее [13]. Формы внеклассной работы по степени систематичности организации деятельности учащихся могут быть как разовыми (конкурсы, викторины, конференции, олимпиады), так и системными (выпуск газет, проектные работы, экскурсии, театрализованные представления, факультативные занятия, краеведческие объединения учащихся). Все они организуются и проводятся однократно (или несколько раз) в течение учебного года для различных классов, групп учащихся.

Уральский регион России славится своей красотой природы, богатством ресурсов и уникальной историей. В рамках образовательной программы МНАОУК «Гимназия «Арт-Этюд» был создан междисциплинарный курс проектной деятельности под названием «Мой Урал». Этот курс стал возможностью для учеников 5-х и 6-х классов изучить родной край с разных сторон, а также погрузиться в историю его заселения и освоения. Курс интегрировал в себя такие предметы как история, география, антропология, искусство и технология.

В рамках курса учащиеся изучают историю Урала, начиная с древних времен. Они исследуют археологические находки, связанные с первобытными людьми, которые населяли наш регион, рассматривают способы выживания и техники, которыми пользовались первобытные обитатели, чтобы адаптироваться к суровым условиям Урала.

Первые упоминания об Уральских горах встречаются уже в сказаниях древнегреческого историка Геродота, который называл их «Рифейский камень» [6]. Он описывал высокие скалы, через которые нельзя было пройти, а также жителей, характеризовавшихся как «плешивые, плосконосые, с продолговатыми подбородками и особым языком» [4, с. 196]. Первые люди появились на Урале около 300 тысяч лет назад, прибыв с Азии и Кавказа по рекам Урал и Кама [8]. С течением времени сформировались различные этнические группы, такие как ненцы, ханты, манси, башкиры и другие, которые до сих пор проживают в этих местах.

При изучении древней истории Урала ученики 5 класса побывали в Музее Истории и археологии Урала на выставке «Шигирская Кладовая». Особенно впечатлил школьников Шигирский идол. При рассмотрении этого аспекта истории Урала воспитательная работа реализуется сразу в нескольких направлениях: патриотическое, экологическое, эстетическое, трудовое, физическое, ценности научного познания. Осознание наличия в родном городе самой древней скульптуры в мире, возраст которой датируется 11600 лет, что на несколько тысячелетий старше, чем Стоунхендж и египетские пирамиды, побуждает в детях чувство гордости [11, с. 170]. К тому же, в этой скульптуре раскрывается удивительный художествен-

---

<sup>1</sup> Письмо Министерства просвещения РФ от 18 июля 2022 г. № АБ-1951/06 «Об актуализации примерной рабочей программы воспитания». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/404987883/> (дата обращения: 07.02.2024).

ный талант древних мастеров. Весь идол украшен геометрическими узорами [5]. На уроке после экскурсии ребята пробовали повторить орнаменты, рассуждали о значении и символизме изображенных фигур. В ходе дискуссии появилась идея создания макета стоянки древнего человека на Урале.

Школьникам пришлось проанализировать природные и климатические особенности Урала в Каменном веке. В начале работы учащиеся разделились на группы, каждая группа занималась изучением характерных черт жизни первобытных обитателей Урала и созданием предметов, отражающих их образ жизни. Изготовление макетов стоянок первобытного человека потребовало тщательной работы и внимания к деталям. Учащиеся использовали натуральные материалы, такие как дерево, камни, ракушки, для создания миниатюрных жилищ и инструментов, которые использовали первобытные уральцы. Каждый макет был детально проработан, чтобы максимально точно передать атмосферу той эпохи. Создание макетов стоянок первобытного человека стало не только интересным проектом, но и эффективным инструментом обучения. Учащиеся читали о жизни древних обитателей Урала в учебниках и сами воплощали этот опыт в реальные изделия. Это помогло им лучше понять, какими навыками и знаниями обладали первобытные люди, и как они выживали в суровых природных условиях Урала. По окончании проекта учащиеся представили свои макеты первобытных поселений на Урале на специальной выставке. Событие привлекло внимание не только учителей и родителей, но и других учеников школы.

Переходя к изучению этапа освоения Урала, целесообразно провести работу с письменными историческими источниками, к примеру, взять сказание «О человецах незнаемых» [2, с. 3]. Данный текст рассказывает о начале продвижения русских за Урал, в Восточную страну. Эпос сохранил фрагменты устных легенд угро-самодийских народов, с которыми взаимодействовали русские военные и купеческие экспедиции в конце XV века. Обширные земли за Уралом, открытые для русских, оставались неизведанными, и нигде в мире не было доступных карт. Осваивая новые территории, русские приносили с собой практические знания и опыт земледелия, основанные на традиционных методах, и начали исследование новых земель как розыскное дело, консультируясь с местными жителями.

Читая текст сказания, в котором в действительности речь идет о ненцах, хантах и манси, можно задать школьникам следующие вопросы: сколько народов перечисляется в тексте; как вы это определили; что можно узнать о народах из текста; вся ли информация может быть достоверной; как можно объяснить необычные характеристики населения Урала и другие. Далее обучающимся предлагается выполнить проект макета жилища коренных народов Урала и принять участие в школьной конференции «Традиции и быт коренных народов Урала». Проекты возможно выполнять как в группе, так и индивидуально. В процессе подготовки проектов и выступлений на конференцию полезно провести экскурсию в музей Истории и археологии Урала на экспозицию «Горный мир. На путях в Сибирь», а также посетить Екатеринбургский музейный центр народного творчества «Гамаюн». Таким образом, через различные формы работы (практическая работа на уроке, экскурсия, конференция, проект) реализуются гражданское, эстетическое, трудовое, экологическое направления воспитательной работы, возрастает ценность научного познания. Некоторые учащиеся при демонстрации результатов своего труда используют народную музыку, элементы традиционных костюмов коренных народов Урала, иллюминируют макеты. Тем самым происходит интеграция с предметами естественно-научного и эстетического направлений, обогащаются знания и практические навыки детей в физике, информатике, технологии, искусстве, музыке.

Несомненно, важно затронуть и историю Урала как горнодобывающего региона. Для изучения географии полезно будет вспомнить полезные ископаемые, которые сокрыты в недрах уральских гор, для обогащения литературных знаний прочитать произведения Павла Петровича Бажова и Дмитрия Наркисовича Мамина-Сибиряка.

В XVII веке была построена Бабиновская дорога через Урал в Сибирь, и основан город Верхотурье [10]. В это же время стали активно проводиться исследования горных пород, разрабатываться залежи полезных ископаемых. Также были обнаружены месторождения

драгоценных металлов и самоцветов, алмазов, изумрудов. Фирменный уральский малахит узнали во всем мире.

Когда речь заходит о народном искусстве, важно отметить, что на Урале происходит формирование и развитие двух значительных направлений народных художественных промыслов. Во-первых, это промыслы, традиционные для крестьянского бытового уклада: пряже, вязание, ткачество, изготовление и раскраска предметов быта, гончарное дело, работа с берестой, изготовление изделий из лозы, столярные и плотницкие работы. В этом контексте нельзя не упомянуть оренбургские пуховые платки, салдинские бураки, керамику из Тавлоги и Кунгура, уральскую традицию росписи домов, невьянские иконы, деревянную скульптуру Перми. Вторая группа народных художественных промыслов на Урале сформировалась под влиянием горнозаводской жизни, которая на протяжении многих лет определяла существование региона как промышленного центра страны. Кузнечное дело в своих художественных проявлениях, литье металла, камнерезное и ювелирное искусство, лаковая роспись по металлу, гравюра на стали, медное искусство – все эти направления, возникшие на стыке древних традиций, крестьянского быта, начинающейся промышленности и высокого европейского искусства в XVIII–XIX веках, принесли Уралу поистине мировую славу. Златоустовская гравюра на стали, Екатеринбургское гранильное дело, Каслинское литье, Тагильская лаковая роспись, Невьянские сундуки, пермские камнерезные работы – все они стали символами этой выдающейся группы народного искусства на Урале [7, с. 338].

В данном контексте проекты по теме «Уральские промыслы» в рамках предмета «Мой Урал» становятся не только отражением творческого потенциала учащихся, но и возможностью углубленного изучения культурного и исторического наследия родного края. Учащиеся погружаются в мир уральских промыслов, рассматривая как традиционные, так и современные подходы к различным отраслям производства. Проекты учащихся не должны ограничиваться простым описанием, они включают творческие элементы, такие как модели, коллажи и презентации, демонстрируя не только знание фактов, но и умение применять их в практике. Камнерезное искусство, печные изразцы, художественное литье и много другое способны воспроизвести учащиеся, используя различные материалы.

Проекты также подчеркивают важность сохранения уральских промыслов как части культурного наследия региона. Защита проектов становится возможностью отработки навыков публичного выступления, ведения дискуссии, обмена идеями и опытом, рефлексии. Подобный опыт сохраняет в памяти теоретические знания, развивает практические умения и, что немаловажно для воспитания, поддерживает любовь к своей родине и развивает позитивное отношение к учебному процессу.

Междисциплинарный курс «Мой Урал» является прекрасным примером того, как инновационные методы обучения и проектная деятельность могут сделать образовательный процесс увлекательным и познавательным. Этот курс позволяет не только углубить знания об истории, географии и природных особенностях Уральских гор, но и способствует формированию ценностного отношения к родному краю. Через изучение исторического и культурного наследия региона учащиеся приобщаются к национальной идентичности, развивают патриотические чувства и уважение к окружающей среде. Кроме того, курс «Мой Урал» стимулирует творческое мышление, исследовательский подход и командную работу, что способствует развитию личности и социальных навыков. Все эти аспекты делают данный курс эффективным инструментом воспитания и образования школьников.

### Список литературы

1. Андриенко Е. В., Попова О. С., Ромм Т. А. Классное руководство как элемент социального воспитания российских школьников в контексте анализа исследований образования // *Science for Education Today*. 2022. Т. 12, № 4. С. 73–91.
2. Анучин Н. К истории ознакомления с Сибирью до Ермака, древнее русское сказание «О человеках незнаемых в восточной стране». М. : Тип. и словолит. О. О. Гербек, 1890. 89 с. URL: <http://historyural.ru/prodvizhenie-russkih-na-ural-v-xi-seredine-xvi-veka/documents->

and-materials/43-skazanie-o-cheloveceh-neznaemih-v-vostochnoy-strane.html (дата обращения: 23.05.2023).

3. Бакина П. Н., Антонова А. В. Критическое мышление как инструмент познавательной активности учащихся на уроке истории // Научно-методические основы изучения и преподавания исторических и обществоведческих дисциплин: история и современность : материалы XXVII Межрегиональных с международным участием историко-педагогических чтений, Екатеринбург, 21–24 марта 2023 года / главный редактор Г.А. Кругликова. Екатеринбург : [б. и.], 2023. С. 180–185. DOI: 10.26170/978-5-7186-2094-8\_2023\_27\_25. EDN MLQJGO.

4. Геродот. История в девяти книгах / пер. и примеч. Г. А. Стратановского ; под общ. ред. С. Л. Утченко ; ред. пер. Н. А. Мещерский. Л. : Наука. Ленингр. отд-ние, 1972. 600 с.

5. Кокшаров С. Ф. Вариант передачи перспективы в резьбе большого Шигирского идола // Вестник Томского государственного университета. История. 2020. № 67. С. 137–144.

6. Матвейчев О. А. Гиперборея и гиперборейцы в трудах античных ученых // Социально-гуманитарные знания. 2017. № 3. С. 291–309.

7. Мясникова Л. А., Крутева О. В. Народные художественные промыслы – хранители самобытности Уральского региона // Ярославский педагогический вестник. 2017. № 6. С. 337–340.

8. Покровский Н. Н., Зольникова Н. Д. Освоение Сибири и старообрядчество // ЭКО (Экономика и организация промышленного производства): Всероссийский экономический журнал. 2011. № 2(440). С. 168–184.

9. Рожков М. И., Байбородова Л. В. Организация воспитательного процесса в школе : учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. М. : ВЛАДОС, 2001. 256 с.

Ыбалко Н. В. Организация Соликамского яма и ямской службы в Перми Великой в 1607 году // Вестник ВолГУ. Серия 4. История. Регионоведение. Международные отношения. 2019. Т.

11. Савченко С. Н., Гончарова Е. Н., Карачарова И. А. Проблемы экспонирования и сохранения деревянных артефактов из торфяниковых памятников Урала // Археология евразийских степей. 2023. № 4. С. 166–173.

12. Сапожникова В. А. О влиянии на духовно-нравственное развитие и воспитание детей нового комплексного учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики» // Школа Будущего. 2018. № 5. С. 87–93.

Оснина Н. А. Воспитание патриотизма в курсе учебной дисциплины «История Урала» (из опыта работы) // Обучение и воспитание: методики и практика. 2015. С. 126–127. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitanie-patriotizma-v-kurse-uchebnoy-distipliny-istoriya-urala-iz-opyta-raboty/viewer> (дата обращения: 07.02.2024).

14. Степанов П. В. Понятие «Воспитание» в современных педагогических исследованиях // Сибирский педагогический журнал. 2017. № 2. С. 121–128.

15. Чернова Н. Ю., Ромм Т. А. Организация воспитательного процесса в школе в условиях постоянных изменений // Сибирский педагогический журнал. 2022. № 4. С. 125–135.

**Фартеев Евгений Константинович,**

SPIN-код: 5747-9369

ассистент кафедры истории России, Институт общественных наук, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; zheka-232@mail.ru

### **ФИНАНСИРОВАНИЕ ЕКАТЕРИНБУРГСКОЙ ПЕРВОЙ ЖЕНСКОЙ ГИМНАЗИИ В ПОСЛЕДНЕЙ ЧЕТВЕРТИ XIX В.**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** Екатеринбург; женское образование; женские гимназии; земства; финансирование образования; история образования; финансовое положение

**АННОТАЦИЯ.** Проанализировано финансовое положение Екатеринбургской первой женской гимназии в последней четверти XIX века. Особое внимание уделено привлечению средств для строительства ее нового учебного корпуса.

**Farteev Evgeny Konstantinovich,**

Assistant of Department of Russian History, Institute of Social Sciences, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

### **FINANCING OF THE YEKATERINBURG FIRST WOMEN'S GYMNASIUM IN THE LAST QUARTER OF THE 19<sup>TH</sup> CENTURY**

**KEYWORDS:** Ekaterinburg; women's education; women's gymnasiums; zemstvo; education financing; history of education; financial position

**ABSTRACT.** The financial situation of the Ekaterinburg first women's gymnasium in the last quarter of the 19<sup>th</sup> century was analyzed. Particular attention is paid to raising funds for the construction of its new educational building.

Автор уже рассматривал финансовые проблемы Екатеринбургской женской гимназии в период ее становления в 1860-х – середине 1870-х гг. [19]. По мере разрешения части из них перед руководством учебного заведения закономерно возникали новые, обострившиеся с необходимостью строительства новых помещений. В целом успешный опыт их решения стал предметом анализа этой статьи.

Как уже отмечалось, финансирование женских училищ в России, преобразованных в 1870-х гг. в женские гимназии, велось за счет средств местных обществ и меценатов при минимальной финансовой поддержке правительства [18, с. 130]. Поэтому практически все из них испытывали перманентные финансовые проблемы.

Руководству Екатеринбургского женского училища в 1860-х гг. с трудом удавалось сводить приходную и расходную часть бюджета. Своеобразным следствием этого даже стала проблема «прогулов» уроков учителями, которые оправдывали это низкой оплатой своего труда и плохим поведением части воспитанниц [20, с. 171–172].

Основные средства Екатеринбургского женского училища составляли ежегодные субсидии городского обществ, Екатеринбургского уездного и Пермского губернского земств, платы за обучение, а также проценты с капитала заведения и частные пожертвования. Практически все десятилетие 1865–1875 гг. руководству гимназии удавалось сводить свой бюджет с небольшим остатком средств на счетах. Но всё большей проблемой становилось ее небольшое здание, в котором приходилось обучать всё большее число воспитанниц, выросшее за 15 лет в семь раз: с 43 в 1860 г. до 318 в 1875 г. [19, с. 186].

В отчетах о состоянии гимназии, особенно после 1875 г., постоянно акцентировалось внимание на переполненные классы. Ряд предметов (рисование, французский и немецкий

языки) приходилось вести на лестницах и в коридорах. Недостаток света и воздуха в тесных кабинетах требовали строительства нового здания [6, с. 8].

Для этого было принято решение сократить расходы и повысить плату за обучение. Последняя в середине 1870-х гг. выросла до 15–30 руб. в год в зависимости от класса. За обучение необязательным предметам требовалось доплачивать еще 6 руб. [7, с. 4]. В результате доходы гимназии стали стабильно существенно превышать ее расходы. Об этом свидетельствуют данные таблицы, составленной автором по годовым отчетам заведения [6–10].

Таблица 1

**Доходы и расходы Екатеринбургской женской гимназии в 1875–1883 гг.**

Учебный год	Доходы	Расходы	Итого
1875/1876	18478 р.34 к.	16059 р.35 к.	+2418 р. 99 к.
1876/1877	21008 р. 17 к.	16951 р. 36 к.	+4056 р. 81 к.
1877/1878	30485 р. 97 к.	29225 р. 24 к.	+1260 р. 73 к.
1878/1879	41937 р. 03 к.	40829 р. 32 к.	+1107 р. 71 к.
1879/1880	53045 р. 53 к.	50867 р. 72 к.	+2177 р. 81 к.
1880/1881	41592 р. 39 к.	40298 р. 19 к.	+1294 р. 20 к.
1881/1882	46526 р. 70 к.	44455 р. 09 к.	+2071 р. 61 к.
1882/1883	33479 р. 19 к.	32393 р.33 к.	+1085 р. 86 к.

Финансовое положение гимназии улучшилось после увеличения ежегодной субсидии Пермского губернского земства до 6 тыс. руб. Его гласные согласились с тем, Екатеринбургский уезд является крупнейшим плательщиком земских налогов, а значение Екатеринбургской женской гимназии сравнимо с Пермской, которая уже получала такую субсидию [1, с. 199].

Эти перемены позволили в 1878 г. начать подготовительные работы по расчистке территории для нового учебного корпуса [15, с. 86]. Архитекторами проекта стали В. И. Ревнер и Ю. И. Дьютель [5, с. 164].

В 1880 г. Городская дума Екатеринбурга приняла решение о начале сбора средств в честь 25-летия восшествия на престол Александра II. Их решено было направить на развитие именно женской гимназии. Его гласные отметили, что на мужское образование в городе тратится 60 тыс. руб. в год, а на женское всего 28 тыс. руб. В рамках этого юбилея Думе удалось собрать 6633 р. 82 коп. [9, с. 3].

Кроме того, для строительства были использованы запасной капитал гимназии (16 тыс. руб.), частные пожертвования (13,5 тыс. руб.), средства, полученные в долг у Общественного банка под залог недвижимости (35 тыс. руб.), а также субсидии от губернского и уездного земств. Всего за четыре года строительства было затрачено 86 тыс. руб. [10, с. 3]. В 1884 г. Пермское губернное земство обязалось выплатить 30 тыс. руб. для погашения части связанного с ним долга [1, с. 200].

5 сентября 1882 г. состоялось торжественное открытие нового учебного корпуса Екатеринбургской женской гимназии. Она располагалась здесь в течение всего дореволюционного периода, а здание до сих пор используется для учебных целей [4, с. 10]. Между тем требовалось строительство и переоборудование новых помещений. Это позволяли стабильные доходы гимназии, о чем свидетельствуют данные таблицы, составленной автором по годовым отчетам заведения [11–13].

Таблица 2

**Доходы и расходы Екатеринбургской женской гимназии в 1884–1900 гг.**

Учебный год	Доходы	Расходы	Итого
1883/1884	33531 р. 32 к.	31736 р. 92 к.	+1794 р. 40 к.
1884/1885	33726 р. 17 к.	31030 р. 78 к.	+2695 р. 39 к.
1885/1886	37290 р.	35180 р. 05 к.	+2109 р. 95 к.
1886/1887	32563 р. 86 к.	32399 р. 32 к.	+164 р. 54 к.
1887/1888	31871 р. 29 к.	30813 р. 60 к.	+1057 р. 69 к.

Учебный год	Доходы	Расходы	Итого
1888/1889	31365 р. 45 к.	30933 р. 85 к.	+1489 р. 29 к.
1889/1890	42459 р. 36 к.	40954 р. 22 к.	+1505 р. 14 к.
1890/1891	39379 р. 83 к.	36638 р. 32 к.	+2741 р. 51 к.
1891/1892	35313 р. 66 к.	34260 р. 62 к.	+1053 р. 04 к.
1892/1893	36860 р. 95 к.	35186 р. 90 к.	+1674 р. 05 к.
1894/1895	35757 р. 29 к.	34883 р. 70 к.	+873 р. 59 к.
1896/1897	66194 р. 78 к.	64930 р. 47 к.	+1263 р. 53 к.
1897/1898	52669 р. 69 к.	51349 р. 67 к.	+1320 р. 02 к.
1898/1899	43163 р. 43 к.	39327 р. 36 к.	+3836 р. 07 к.
1899/1900	49137 р. 87 к.	47563 р. 98 к.	+1573 р. 89 к.

Рост доходов был во многом связан с увеличением численности воспитанниц и платы за обучение. К концу XIX в. их было уже 867 [13, с. 9]. Утвердился дифференцированный подход оплаты обучения: при назначении учитывались происхождение, класс и место жительства. В результате она составляла в 1898 г. от 15 до 40 руб. с жителей Пермской губернии, а приезжие доплачивали еще по 10 [12, с. 12]. От оплаты в среднем освобождались около 20% обучающихся [8, с. 7].

Сразу после завершения строительства нового учебного корпуса руководство гимназии приступило к реставрации старого здания для размещения в нем пансиона для иногородних воспитанниц. Их проживание на частных квартирах вызывало постоянную обеспокоенность Попечительского совета [11, с. 3]. Кроме того, развернулось строительство гимназической церкви и перехода между всеми этими помещениями [2, с. 52]. Для того приобрели две соседних усадьбы, где позже был разбит и сад для прогулок [16, с. 226]. Все эти работы были в основном завершены к концу XIX в. Гимназия получила обширный комплекс, занявший целый квартал между Вознесенским проспектом и Колобовской улицей (ныне это дома с адресами Карла Либкнехта, 9 и Толмачева, 8).

При этом долг гимназии Общественному банку на 1900 г. составил 27,8 тыс. руб. [13, с. 10]. Учитывая большие затраты на строительство новых корпусов учебных заведений губернские земства к концу XIX в. создали для этого особый фонд [3, с. 42].

Таким образом, сотрудничество Пермского губернского и Екатеринбургского уездного земств, городского общества и различных меценатов в последней четверти XIX в. позволили руководству первой женской гимназии в целом успешно финансировать деятельность заведения, кардинально расширить его материально-техническую базу. В ней стабильно увеличивалось число воспитанниц и выпускниц, которые играли важную роль в развитии народного образования региона. «Рассадник женского образования в крае» – так с гордостью именовали это учебное заведение жители Екатеринбурга [17, с. 43].

### Список литературы

1. Архангельская Л. В. Участие губернского земства в развитии женского гимназического образования пермской губернии во второй половине XIX – начале XX вв. // Урал индустриальный. Бакунинские чтения : материалы XIV Всероссийской научной конференции. Екатеринбург : Изд-во УМЦ УПИ, 2020. Т. 1. С. 196–202.
2. Гильманова А. А. Женское образование на Урале на примере Екатеринбургской I женской гимназии // Шестые Чупинские краеведческие чтения. Екатеринбург, 2012. С. 49–54.
3. Голикова С. В. Школьно-строительный фонд имени Петра Великого и его деятельность в Пермской губернии // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. 2019. № 1. С. 41–50.
4. Елисафенко М. К., Игошев Б. М., Попов М. В. У истоков педагогического образования на Урале: 1871–1910 гг. // Педагогическое образование в России. 2011. № 2. С. 7–14.
5. Камалова А. А. Дореволюционный комплекс зданий Екатеринбургской первой женской гимназии как объект научного исследования // Культура и искусство Урала: исто-

рия, реалии, перспективы : материалы Межрегионального научно-практического семинара молодых ученых. Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2023. С. 163–167.

6. Отчет Екатеринбургской женской гимназии за 1874–1875 учебный год. Екатеринбург : Тип. Грамматчикова, 1876. 32 с.

7. Отчет попечительского совета Екатеринбургской женской гимназии за 1877 г. Екатеринбург : Тип. Полковой, 1878. 8 с.

8. Отчет попечительского совета Екатеринбургской женской гимназии за 1879 г. Екатеринбург : Тип. Полковой, 1880. 9 с.

9. Отчет о состоянии Екатеринбургской женской гимназии за 1880 год. Екатеринбург : Тип. Полковой, 1881. 18 с.

10. Отчет о состоянии Екатеринбургской женской гимназии за 1882 год (22-й год ее основания). Екатеринбург : [б. и], 1882. 14 с.

11. Отчет о состоянии Екатеринбургской женской гимназии за 1884 год. Екатеринбург : Тип. «Екатеринбург. недели», 1885. 14 с.

12. Отчет о состоянии Екатеринбургской женской гимназии за 1898 год (39 год со дня ее существования). Екатеринбург : Тип. газ. «Урал», 1899. 14 с.

13. Отчет о состоянии Екатеринбургской женской гимназии за 1900 г. Екатеринбург : [б. и], 1901. 15 с.

14. Пономарева А. А. Развитие женского образования на Урале в период с XIX до XX в. // Педагогическое образование в России. 2007. № 1. С. 103–109.

15. Пятидесятилетие существования Екатеринбургской I-й женской гимназии. 1860–1910 гг. Екатеринбург : Тип. Шаравьевой, 1912. 109 с.

16. Смагина А. С. К истории строительства комплекса зданий Екатеринбургской 1-й женской гимназии // Шаг в историческую науку : материалы XXI Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых. Екатеринбург : УрГПУ, 2021. С. 222–227.

17. Старков В. И. Мой город: Екатеринбург в памятниках истории и культуры. Екатеринбург, 2006. 201 с.

18. Фартеев Е. К. Предпосылки создания женской гимназии в Екатеринбурге // «Наука – творчество – образование» : материалы VIII городской научно-практической конференции студентов и школьников: Нижний Тагил, 2016. С. 130–134.

19. Фартеев Е. К. Финансовые проблемы Екатеринбургской женской гимназии в 1860-х – середине 1870-х гг. // Шаг в историческую науку : материалы XVIII Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых. Екатеринбург : УрГПУ, 2018. С. 185–188.

20. Черноухов Э. А. Проблемы адаптации учителей средних учебных заведений Екатеринбурга в 1860-х гг. // Педагогическое образование в России. 2013. № 3. С. 170–173.



**Цифанова Ирина Владимировна,**

SPIN-код: 1695-4985

кандидат исторических наук, доцент кафедры психолого-педагогических технологий и менеджмента в образовании, Ставропольский краевой институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования; 355002, Россия, г. Ставрополь, ул. Лермонтова, 189А; tsifanova@yandex.ru

**Жукова Ирина Владимировна,**

тьютор центра непрерывного повышения профессионального мастерства, Ставропольский краевой институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования; 355002, Россия, г. Ставрополь, ул. Лермонтова, 189А; kiw777@yandex.ru

### **ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ПОМОЩИ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** гражданская идентичность; гражданственность; интегрированное обучение; межпредметность; образовательные технологии; образовательный процесс

**АННОТАЦИЯ.** Авторы задаются вопросом об эффективных способах формирования гражданской идентичности обучающихся. В поисках ответа выстраивается модель интегрированного обучения на основе интерпретированных ассоциаций шахматного мира. Уникальное изобретение человеческой мысли – шахматы позволяют найти общие точки соприкосновения между различными предметными областями, выявить противоречия, найти нестандартные решения проблем, определить единство взаимосвязи и построить целостную систему личности обучающегося.

**Tsifanova Irina Vladimirovna,**

Candidate of History, Associate Professor of Department of Psychological and Pedagogical Technologies and Management in Education, Stavropol Regional Institute for Educational Development, Advanced Training and Retraining of Education Workers, Russia, Stavropol

**Zhukova Irina Vladimirovna,**

Tutor at the Center for Continuous Professional Development, Stavropol Regional Institute for Educational Development, Advanced Training and Retraining of Education Workers, Russia, Stavropol

### **FORMATION OF STUDENTS' CIVIC IDENTITY THROUGH INTEGRATED LEARNING**

**KEYWORDS:** civic identity; citizenship; integrated learning; interdisciplinary; educational technologies; educational process

**ABSTRACT.** The authors ask about effective ways of forming the civic identity of students. In search of an answer, an integrated learning model is being built based on interpreted associations of the chess world. A unique invention of human thought – chess allows you to find common points of contact between different subject areas, identify contradictions, find non-standard solutions to problems, determine the unity of interconnection and build an integral system of the student's personality.

В соответствии с теми нормативно-правовыми обновлениями сферы образования, которые произошли в Федеральном законе РФ «Об образовании» и федеральных государственных образовательных стандартах за последние 2 года перед образовательными организациями четко сформулированы планируемые результаты, которые должны быть сформированы у обучающихся. В федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования к личностным результатам освоения обучающимися программы основного

общего образования отнесено осознание российской гражданской идентичности. Одним из эффективных методов достижения поставленных результатов, особенно в части обучения может выступить интегративный подход.

В методике интегрированное обучение уже достаточно известно. Имеется большое количество научных и методических трудов в области педагогики, посвященных данному направлению. Л. И. Гриценко в своей статье раскрывает основы интегративного обучения и приходит к выводу, что «современная школа должна готовить личность, способную к грамотному выбору решений в ситуации проблемности, т. е. очень быстрого изменения обстоятельств, появления новых факторов, неоднозначности развития» [3, с. 7]. Б. А. Жекибаева и А. Д. Калимова, изучая особенности педагогической интеграции, выделяют несколько преимуществ: исключение дублирования материала, использование зоны ближайшего развития при открытии нового знания, повышение мотивации обучающихся и формирование системных знаний об окружающем мире [8, с. 202].

Исследователями предлагаются философские, психологические и другие механизмы внедрения интегрированного обучения в образовательную систему. Целью нашего исследования выступает определение значимости интегрированного подхода на формирование гражданской идентичности обучающихся.

Конкретизируем, что под гражданской идентичностью понимается осмысление собственной идентичности, осознание себя сопричастным к конкретной общности граждан, включенность в общественные процессы, которые переживает государство, приверженность принятым в обществе правилам и нормам поведения [14, с. 113]. Гражданская идентичность рассматривается нами как некая социальная установка, формирование которой происходит через интегративный подход в образовании.

Механизм формирования гражданской идентичности состоит в тесном переплетении известного и неизвестного знания, погружении в привычные обыденные процессы необычным способом, открытие полезной информации посредством эмоционального погружения – и все это на основе устоявшихся духовно-нравственных ценностей, культурного кода и самоотождествления с устоявшейся социокультурной средой.

Когнитивный процесс неразрывно связан с воспитательным в ходе формирования гражданской идентичности. В педагогике достаточно давно используют межпредметные связи как цементирующую основу реализации системно-деятельного подхода. Преимущественно, они носят единичный, бессистемный характер, что не позволяет всеобъемлюще раскрыть существующие взаимосвязи и не ведут к образованию целостного восприятия мира обучающимися.

Интегрированное обучение качественно отличается от межпредметности установлением прочных связей в системе обучения между отдельными предметными областями с конкретной метапредметностью и возможностью проверить свои предположения на практике, применить их неразрывно с формированием на каждом этапе чувства сопричастности, включенности значимые общественные процессы.

«Раздражителем» для достижения поставленной цели может быть сквозная тема, которая проходит через разные предметные направления причем необязательно в течение одного года. Могут быть предложены такие сквозные темы, как, например: космос, образование, сословия, культура, враг внешний и внутренний и т. д. Интегрированный подход позволяет воплотить теоретизированные понятия по любой из этих тем в конкретные материализованные объекты с последующим синтезом знаний из одной предметной области в другую, образованием связей, приобретением умений и навыков по применению полученной информации в жизни и получения целостного представления восприятия ключевых общественных процессов. Значимым выступает то, что изучаемая тема с учетом применяемых методов, средств, технологий обучающимися не воспринимается как навязанная «сверху» учителем и оторванная от жизни, а логично вплетена в целую цепочку взаимосвязанных элементов. У каждого обучающегося, в зависимости от его личной сопричастности с определенной темой, количество элементов и интенсивность их появления может варьироваться. У кого-то цепочка будет состоять из 3–4-х элементов, а другой сможет протянуть ее через 10–12 эле-

ментов или выйти на новый уровень взаимодействия. Интегративное обучение построено на пошаговом, понятном, интересном вовлечении обучающихся в новые для себя открытия. Интеграционные знания выводят учеников за пределы одного предмета и вовлекают в целостность всех форм бытия личности.

С 2019 года материально-техническое оснащение общеобразовательных организаций качественно и количественно меняется. В школу приходит инновационное по нынешним меркам технологического развития оборудование, которое позволяет активнее внедрять интегрированное обучение. Причем, обучение, нацеленное не только на процесс, но и на результат. Наряду с 3D-принтерами, очками виртуальной реальности и робототехникой повсеместно актуализировался интерес и к шахматам – игре, известной с давних пор. В последнее время разрабатывается научно обоснованный курс шахмат, который нацелен на способность действовать «в уме». Шахматы – нерасторжимое единство воображения, внимания, памяти и мышления. Шахматы учат за определенный промежуток времени вдумчиво планировать свои действия и принимать решения.

Шахматы могут быть еще одной «сквозной» темой, способствующей формированию условий для интериоризации ценностной основы гражданской идентичности.

На шахматной доске всего шесть фигур – король, ферзь, ладья, конь, слон и пешка. Каждая из них выполняет свою, отведенную только ей функцию, но все вместе нацелены на один результат. Попробуем раскрыть выигрышные позиции некоторых фигур сквозь призму различных предметных областей.

В романе Льва Николаевича Толстого «Война и мир», с которым знакомятся школьники в десятом классе на уроке литературы главные герои обращаются к игре в шахматы не раз. Так, например, Андрей Болконский заявлял, что в шахматах над каждым шагом ты можешь думать сколько угодно, ты там вне условий времени, и еще с той разницей, что конь всегда сильнее пешки и две пешки всегда сильнее одной, а на войне один батальон иногда сильнее дивизии, а иногда слабее роты. Автор вкладывает дополнительный смысл и в слова Наполеона «Шахматы поставлены, игра начнется завтра». Выстраивание логической цепи рассуждений поможет ученикам понять внутренний мир героев, определиться со своим отношением к описываемым в произведении событиям. Знаменитые литературные герои Евгений Онегин и Остап Бендер также имеют отношение к шахматам. Несмотря на то, что в произведении Владимира Набокова «Защита Лужина» встречается лишь одно прямое описание шахматной партии вся книга пропитана шахматами: прямые упоминания, сравнения, эмоциональный подтекст и главное – особенность мышления.

Глубже окупнувшись в содержание произведений, начинаешь понимать, что события реальной жизни имеют много общего с игрой в шахматы.

В курсе истории при изучении событий Великой Отечественной войны десятиклассники обращаются к многочисленным фактам, сражениям, которые стали решающими и поворотными в достижении победы. Хотелось бы обратить внимание на одну маленькую, но немаловажную деталь. На подступах к Москве немецкая армия оказалась на несколько дней парализована и не смогла продолжить активное наступление в районе города Тула. Кремль, основанный в городе как южный форпост в далеком 16 веке стал важным событием в истории страны XX века. Можно найти много пересечений между такой шахматной фигурой как ладья и Тульский кремль. Как и на шахматной доске башни расположены по краям и выполняют особенную функцию. Традиционно при строительстве башни выносили за линию кремлевских стен, а на поворотах строили закругленными, что обеспечивало фланговый и фронтальный обстрелы. Особое расположение винтовой лестницы внутри башни обеспечивало дополнительную защиту. Каждая башня имела свое особое назначение и свое имя. Кремль – сложное архитектурное сооружение с четкими математическими расчетами и знанием географических особенностей местного ландшафта. Именно это обеспечивало защиту от врагов. Тульский кремль – сооружение, которое ни разу не смогли взять внешние враги от момента создания до XX века. Традиционно защиту обеспечивали не только обычные ратни-

ки – «пешки», но дружинники, монахи. Показателен тот факт, что шахматная фигура «слон» имеет и другие названия: «офицер», «епископ».

Самая ценная фигура в шахматах – король и именно он является целью атаки противника. Поэтому важно научиться правильно защищать короля и обеспечивать его безопасность на протяжении всей игры. Один из основных принципов защиты короля – это ограничение его подвижности. Чем меньше ходов у короля, тем сложнее противнику поставить мат. Остальные фигуры играют вспомогательную роль, однако важно помнить об их безопасности на шахматной доске, так как они тоже могут помочь в защите короля.

В шахматах есть несколько способов защиты короля:

1. Создание крепости: король и другие фигуры выстраиваются таким образом, чтобы создать неприступную позицию для противника.
2. Блокирование: одна фигура блокирует движение другой, защищая короля.
3. Размен фигур: игрок жертвует одной из своих фигур, чтобы ослабить позицию противника и защитить короля.
4. Использование пешек: пешки могут быть применены для защиты короля, особенно в начале игры.
5. Использование рокировки: это специальный ход, когда король и ладья меняются местами, что также помогает сохранить короля.

Соблюдение этих принципов и использование различных стратегий защиты поможет сохранить своего короля в безопасности и выиграть партию.

Подобные ситуации можно проследить в истории. Короли создавали выгодные партии, заключая нужные браки. Жертвовали армиями, чтобы завоевать новые земли и получить определенные материальные блага. Либо отдавали свои в целях сохранения собственной жизни и независимости государства. Когда игрок, в нашем случае правящая особа, начинает свою игру, он выбирает определенную стратегию и тактику, и никто не знает, как завершится игра или каким будет исход исторического события. С очередным ходом противника ситуация может измениться в любой момент. Недавнее преимущество сменяется неизбежным проигрышем.

Шахматы считаются моделью войны, поскольку они требуют стратегического и тактического мышления. В романе «Турецкий гамбит» Борис Акунин использовал шахматную метафору для описания военных действий между Россией и Турцией во второй половине XIX века. Смысл данной ложной уступки Анвар-эфенди пояснил тем, что сознательно готов пожертвовать османским государством, только бы отвести от человечества русскую угрозу. Если же обратиться к шахматам, то термин «гамбит» очень часто используется игроками. В переводе с итальянского gambette означает «подножку». Гамбитом называется начало шахматной партии, в котором противнику жертвуют фигуру ради достижения стратегического преимущества. Возвращаясь к героям Бориса Акунина, мы можем обратиться к шахматной партии и предлагаемому гамбиту. Только в виде одной из фигур выступает самостоятельное государство.

С точки зрения военной стратегии Бородинское сражение считается гамбитом российского императора Александра I. Это означает, что он был готов пожертвовать частью своей армии, чтобы получить более выгодные условия для дальнейшей борьбы. Наполеон, как известно, был мастером маневров и стремительных атак. Однако Кутузов сумел разгадать его стратегию и перехитрить. Вместо того чтобы дать Наполеону генеральное сражение на своих условиях, Кутузов выбрал Бородинское поле для битвы. Он был уверен, что на этой территории его армия сможет эффективно использовать свои преимущества и сдержать напор французов.

На уроках географии мы можем коснуться особенностей еще одного термина – «Сицилианская защита». Если зададимся вопросом: а как связан термин с одноименным островом, то сможем найти много интересного.

При изучении органической химии, обучающиеся знакомятся с веществами, включающими в свой состав атом кислорода – эфиры. По мере изучения школьного курса данные соединения усложняются: простые эфиры пополняются классом сложных эфиров и затем

переходят к краун-эфирам. Возникает вполне закономерный вопрос: какое отношение они имеют к шахматам? Ответ прост: в шахматах есть такие фигуры как король и королева, неизменным атрибутом которых является корона. Чтобы лучше разобраться в строении краун-эфиров нужно представить перед собой корону. Причем чем сложнее строение краун-эфира, тем красивее будет корона.

Знакомство с четкой иерархией шахматных фигур и преломление их через образовательную систему позволяет четче определить конечный результат. Тем более, что и педагогика, и шахматы сконцентрированы на передаче социального опыта и нацелены на развитие гармоничной, всесторонне развитой личности с четким идентифицирующим началом.

По отдельным элементам жизнь человека напоминает шахматную доску с одной лишь разницей, что, проиграв одну шахматную партию, можно тут же начать другую. Точек соприкосновения у шахмат и педагогической науки больше, чем может показаться на первый взгляд. Но, всегда нужно помнить о том, что у каждой науки есть строгая концепция, и перекладывать одно на другое категорически запрещено. В завершающей части попытаемся подвести итоги и интерпретировать шахматы применительно к педагогике. Стратегический потенциал учителя позволяет устанавливать партнерские отношения со всеми участниками образовательного процесса, умело применять современные технологии, осуществлять объективное оценивание обучающихся и интегрируя единые темы различных предметных областей развивать личностные компетенции формировать гражданскую идентичность обучающихся.

Таким образом, можно наблюдать не просто применение интегрированного обучения в школе, а фактически интеграцию образования и науки, как необходимое условие для образования в течение всей жизни, способствующее не только поднятию престижа педагога, но и формированию гражданской идентичности школьника. Переняв систему взаимодействия фигур на шахматной доске и перенеся их концептуальные основы на поле педагогической практики, можно прийти к созданию новой системы образования. Достаточно только конструктивно расставить приоритеты и распределить функциональные обязанности. Нестандартный подход к решению проблем современного образования способен достичь главного – сформировать гражданскую идентичность обучающихся.

### Список литературы

1. Безрукова В. С. Интеграционные процессы в педагогической теории и практике. Екатеринбург, 2004.
2. Волков Ю. Г. Образы будущего в формировании российской идентичности // Социально-гуманитарные знания. 2019. № 1. С. 81–97.
3. Гриценко Л. И. Основы интегративного обучения // Образование и наука. 2009. № 5(62). С. 3–12.
4. Глинская Е. А., Титова С. В. Межпредметные связи в обучении. Тула, 2007. 44 с.
5. Дик Ю. И. Интеграция учебных предметов // Современная педагогика. 2008. № 9. С. 42–47.
6. Дробижева Л. М. Динамика гражданской идентичности и ее ресурс в позитивных интеграционных процессах российского общества // Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. 2017. № 4. С. 7–22.
7. Екжанова Е. А., Резникова Е. В. Основы интегрированного обучения : пособие для вузов. М., 2008.
8. Жекибаева Б. А., Калимова А. Д. Педагогическая интеграция как категория интегрированного обучения // Вестник Казахского национального женского педагогического университета. 2019. № 3. С. 200–209.
9. Ионова С. П. Интеграция как условие повышения качества педагогического процесса в дошкольной организации // Инновационное развитие науки и образования : сборник статей III Международной научно-практической конференции. 2018. С. 156–160.

10. Казанцева Д. Б., Климова Е. К., Чернышева Т. Е. К вопросу о формировании духовно-нравственной основы российской гражданской идентичности // Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. 2020. Т. 20, № 2. С. 174–188.
11. Лукин Ю. А. О сущности педагогической интеграции // Перспективы науки и образования. 2019. № 2(38). С. 68–83.
12. Махинин А. Н. Условия эффективности формирования российской гражданской идентичности старшеклассников в образовательном учреждении // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2013. № 7(82). С. 82–87.
13. Фирсин С. А., Башмакова Е. А., Маскаева Т. Ю., Савченко В. М., Жукова Е. Д. Основные проблемы внедрения образовательной программы «шахматы-школе» // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. 2022. № 5(207). С. 448–453.
14. Цифанова И. В. Обретение идентичности в условиях дихотомии «свой-чужие» // Манускрипт. 2019. № 1. С. 111–115.
15. Цифанова И. В. Социальные и исторические детерминанты формирования идентичности. Ставрополь, 2017. 168 с.

**Черноухов Эдуард Анатольевич,**

SPIN-код: 1456-5464

доктор исторических наук, профессор кафедры истории России, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; escher-noukhov@yandex.ru

## **ВРАЧИ МЕДИКО-СТАТИСТИЧЕСКОГО И САНИТАРНОГО БЮРО ПЕРМСКОГО ГУБЕРНСКОГО ЗЕМСТВА (1890–1918 ГГ.)**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** врачи; санитарно-профилактическая деятельность; пермская губерния; земства; медико-статистические бюро; санитарные бюро

**АННОТАЦИЯ.** На основе авторской базы данных систематизированы материалы обо всех врачах, служивших в медико-статистическом (с 1903 г. – санитарном) бюро Пермского губернского земства. Проведенный анализ позволяет выявить постепенный рост квалификации этих специалистов, что способствовало развитию санитарно-профилактического направления в деятельности новых органов местного самоуправления.

**Chernoukhov Eduard Anatolyevich,**

Doctor of History, Professor of Department of Russian History, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

## **DOCTORS OF THE MEDICAL-STATISTICAL AND SANITARY BUREAU PERM PROVINCIAL ZEMSTVO (1890–1918)**

**KEYWORDS:** doctors; sanitary and preventive activities; Perm province; zemstvo; medical statistical bureaus; sanitary bureaus

**ABSTRACT.** Based on the author's database, materials about all doctors who served in the medical-statistical (since 1903 – sanitary) bureau of the Perm provincial zemstvo were systematized. The analysis allows us to identify a gradual increase in the qualifications of these specialists, which contributed to the development of sanitary and preventive areas in the activities of new local governments.

В земствах Пермской губернии последовательно стремились организовать сбор и научную обработку статистических сведений по всем направлениям деятельности. Но в сфере здравоохранения этому долгое время препятствовали ограниченность бюджетов и недостаток квалифицированных кадров. В апреле 1890 г. было создано медико-статистическое бюро Пермского губернского земства, призванное координировать работу медиков новых органов местного самоуправления [14, с. 188]. В 1903 г. оно было переименовано в санитарное, сохранив основные направления своей деятельности.

Краткие сведения об этом органе и некоторых его специалистах содержатся в справочно-информационных изданиях Пермского губернского земства [5, с. 97–98; 10, с. 72–78] и юбилейной статье И. К. Курдова [8]. Целью нашей работы является реконструкция состава, квалификации и основных достижений всех врачей, служивших в Бюро.

В первые 22 года деятельности в штате этого органа был один врач, являвшийся его заведующим. В губернских земских собраниях регулярно отмечали необходимость определенной профессиональной подготовки для занятия должности руководителя Бюро. Но первоначально на нее вынужденно назначались медики, не специализировавшиеся в области санитарии.

В апреле 1890 г. Бюро возглавил выпускник Военно-медицинской академии Иван Александрович Александров (1858–1892), служивший тюремным врачом в Перми. До этого он шесть лет заведовал Режевским врачебным участком в Екатеринбургском уездном зем-

стве<sup>1</sup>. Александров успел подготовить к изданию материалы пятого губернского съезда врачей 1891 г.

После его скоропостижной смерти от тифа текущую работу в Бюро выполняла вдова Елена Васильевна Кротова-Александрова [12, с. 310], окончившая женские врачебные курсы при Николаевском военном госпитале. Вскоре она получила место врача в Камышловском уездном земстве.

Вторым заведующим медико-статистическим бюро в августе 1892 г. стал Александр Николаевич Черниевский. Основным приоритетом его полуторалетней службы стала организация борьбы с очередной эпидемией холеры. В ходе нее даже был созван специальный губернский съезд врачей, для которого Черниевский подготовил обширные материалы по статистике заболеваемости [2]. С 1893 г. Бюро начало ежегодно издавать «Санитарные обзоры Пермской губернии»: первоначально как приложение к «Сборнику Пермского земства», а затем и отдельными брошюрами. В январе 1894 г. Черниевский оставил должность заведующего, впоследствии он работал врачом на железной дороге [13, с. 2].

Третьим руководителем Бюро в марте 1894 г. стал Владимир Федорович Предтеченский (1856 г. р.). Переезду этого уроженца Новгородской губернии на Урал поспособствовал его сокурсник по Военно-медицинской академии Александр Николаевич Попов. После ее окончания в 1881 г. они стали служить земскими врачами в родном для последнего Оханском уезде, а в 1894 г. оба перебрались в Пермь. Здесь Попов стал ординатором, а с 1909 г. и старшим врачом Александровской губернской больницы [11, с. 33, 35].

За семь лет руководства Бюро В. Ф. Предтеченский добился существенного увеличения сбора и обработки статистической информации по земской медицине. Он руководил подготовкой капитального издания, подводящего итоги ее развития в Пермской губернии за 25 лет. Предтеченский сам систематизировал значительную часть материалов для этого сборника [10]. Он впервые обосновал необходимость отдельных самостоятельных санитарных врачей для всех уездов Пермской губернии.

В 1901 г. Предтеченский стал заведующим инфекционным (заразным) отделением Александровской губернской земской больницы. Медико-статистическое бюро временно возглавил Николай Алексеевич Кротков (1854 г. р.), до этого служивший на Урале заводским, земским и железнодорожным врачом. На VIII съезде врачей Пермской губернии (1901) он был докладчиком по двум вопросам, связанным с санитарной организацией.

В мае 1903 г. новым заведующим Бюро, переименованного в санитарное, стал Александр Павлович Штейнфельд (1869 г. р.). Этот сын известного горного инженера ранее служил врачом на нескольких заводах Урала. В период его заведования (до марта 1908 г.) в Пермском губернном земстве были созданы первые эпидемические отряды, а Бюро начало издавать ежемесячную «Врачебно-санитарную хронику».

После увольнения Штейнфельда должность заведующего полтора года временно замещал В. Ф. Предтеченский. В то время в Пермском губернном земстве шла дискуссия по децентрализации медицинской сферы, предполагавшая существенное перераспределение средств, в том числе в пользу санитарно-профилактической деятельности. Для руководства Бюро стремились найти врача, обладавшего специальной подготовкой. Жалование его заведующего было повышено с 1,8 до 2,4 тыс. руб.

С июня 1909 г. эту должность занял Иван Константинович Кондорский (1869 г. р.), специализировавшийся в сфере санитарии. Он весьма критически оценил предшествующую деятельность Бюро [7, с. 44–45]. Его возможности существенно расширились с введением в каждом уезде на средства Пермского губернского земства ставки санитарно-эпидемического (с 1910 г. – санитарного) врача [14, с. 186]. Одной из первоочередных задач для этих специалистов стало создание проектов «нормальной» сети земских врачебных участков. За несколько лет они были разработаны во всех уездах. Но работа по созданию проекта оптималь-

---

<sup>1</sup> Государственный архив Свердловской области (ГАСО). Ф. 18. Оп. 2. Д. 153.



ной губернской сети врачебных участков по целому комплексу причин так и не была завершена [15, с. 34–36].

В апреле 1911 г. И. К. Кондорский предпочел продолжить службу в более благоприятных климатических условиях. Он стал заведующим санитарным бюро Симферопольского городского управления [3, с. 49].

После этого в Пермском губернском земстве в очередной раз долго не могли определиться с назначением его преемника. Должность заведующего Бюро два года временно замещал А. А. Богородицкий. С 1904 г. он служил в Пермской губернии участковым, а затем санитарным врачом, имел опыт стажировки в санитарно-эпидемиологических учреждениях Казани [6]. Богородицкий поучаствовал в восстановлении временных, а затем и постоянных эпидемических отрядов губернского земства.

Последним заведующим санитарным бюро с марта 1913 г. стал Иван Каллустович Курдов (1867–1938). Этот выходец из семьи астраханского ремесленника получил определенную специальную подготовку в период своего обучения на естественном отделении физико-математического факультета Казанского университета. Окончив медицинский факультет этого университета, в 1896–1913 гг. он служил земским, затем заводским врачом в Пермском губернии, принимал активное участие в различных профессиональных съездах.

Курдову удалось добиться определения с 1913 г. второй ставки врача в санитарное бюро. Но первые два специалиста (Н. П. Анненкова, Л. Д. Пекур) прослужили в нем только несколько месяцев. В 1914 г. эту ставку заняла Раиса Александровна Егоровская (1878–1943). После окончания Петербургского женского медицинского института (1904), службы земским и заводским врачом она выбрала специализацию в сфере санитарии. Пройдя стажировку в лаборатории известного профессора-гигиениста Г. В. Хлопина, Егоровская получила место санитарного врача в Шадринском уезде [4; 9]. Уже на этой должности в 1911–1914 гг. она принимала активное участие в редактировании ежегодных «Санитарных обзоров Пермской губернии».

Деятельность Бюро кардинально усложнилась с началом мировой войны. При этом его врачи стремились развивать и новые направления деятельности. Так, используя «курортные разговоры» 1915 г. [1 с. 103] им удалось организовать лечение раненных военнотружеников на минеральных водах Пермской губернии [16, с. 57–58].

Таким образом, состав врачей медико-статистического (с 1903 г. санитарного) бюро не отличался стабильностью. За 28 лет его деятельности здесь было восемь заведующих (с учетом врачей, исполнявших эту должность). При этом постепенно росла их квалификация. Если первыми заведующими назначались участковые земские и заводские врачи, то в последнее десятилетие деятельности все их них прошли подготовку в различных специализированных лабораториях. Накопление опыта и увеличение бюджета позволили существенно увеличить количество периодических изданий Бюро: к первому небольшому «Эпидемиологическому листку» со временем добавились ежегодные «Санитарные обзоры» (с 1895 г.) и ежемесячная «Врачебно-санитарная хроника» (с 1908 г.) Пермской губернии. Опубликованные в них материалы являются ценным источником для истории медицины региона.

### Список литературы

1. Весновский В. А. Целебные силы Урала // Иллюстрированный сборник-ежегодник Пермского губернского земства. Вып. 2. 1916 г. Пермь : Тип. губ. земства, 1916. Отд. 2. С. 102–121.
2. Губернский земский съезд врачей и представителей земств, городских управ и заводов по поводу выработки мероприятий против холерной эпидемии в г. Перми. 1892 г. Пермь : Тип. губ. зем. управы, 1893. 29 с.
3. Доклады Пермской губернской земской управы Пермскому губернскому земскому собранию 42 очередной сессии. Пермь : Электро-тип. губ. земства, 1912. Отд. 2. 128 с.
4. Егоровская Раиса Александровна // Выдающиеся деятели медицины и здравоохранения Зауралья. Курган : б. и., 2003. С. 9–11.

5. Ежегодник Пермского губернского земства и календарь на 1914 год. Пермь : Электро-тип. губ. земства, 1913. 196 с.
6. Ежемесячные сведения // Врачебно-санитарная хроника Пермской губернии. 1911. № 11-12. С. 2.
7. Кондорский И. К. О деятельности санитарного бюро с 1 ноября 1908 по 1 ноября 1909 г. и о его нуждах // Врачебно-санитарная хроника Пермской губернии. 1909. № 10. С. 44–58.
8. Курдов И. К. По поводу 25-летия Санитарного бюро Пермского губернского земства // Врачебно-санитарная хроника Пермской губернии. 1915. № 11-12. С. 639–642.
9. Лядова В. В. Егоровская Раиса Александровна (1878–1943) – одна из первых женщин – санитарных врачей на Урале // Научная сессия Пермского государственного медицинского университета. Пермь : ПГМУ, 2015. С. 80–83.
10. Очерк состояния санитарного и медицинского дела в Пермской губернии. Земская медицина. Пермь : Тип. губ. земской управы, 1899. 244 с.
11. Попов А. Н. Краткий исторический очерк Пермской губернской земской Александровской больницы. Пермь : Тип. губ. земства, 1914. 51 с.
12. Систематический свод постановлений Пермского губернского земского собрания. Вып. 2. Пермь : Тип. губ. зем. управы, 1904. 546 с.
13. Труды X съезда врачей и представителей земств Пермской губернии. Пермь : Тип. губ. земства, 1910. Ч. 1. 215 с.
14. Черноухов Д. Э. Земская медицина Пермской губернии в последней трети XIX – начале XX вв. : дис. ... канд. ист. наук. Екатеринбург, 2021. 254 с.
15. Черноухов Д. Э., Черноухов Э. А. Проблема общедоступности медицинской помощи в Пермской губернии начала XX в.: проекты и результаты // Вестник гуманитарного образования. 2023. № 2(30). С. 32–40. DOI: 10.25730/VSU.2070.23.020.
16. Черноухов Э. А. Использование минеральных источников Пермской губернии в медицинских целях в XIX – начале XX вв. // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2021. № 6(75). С. 53–60. DOI: 10.26105/SSPU.2021.75.6.015.

**Чжу Хуэйпин,**

SPIN-код: 6695-2606

аспирант кафедры педагогики и педагогической компаративистики, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; alinna2000@126.com

**Галагузова Юлия Николаевна,**

SPIN-код: 4465-2914

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и педагогической компаративистики, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; yung.ektb@mail.ru

### **КИТАЙСКО-РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ СООБЩЕСТВО КАК СРЕДСТВО РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ СТУДЕНТОВ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** китайско-российское сотрудничество; образовательное сообщество; межкультурная коммуникация; языковые барьеры; студенты; высшие учебные заведения; языковые навыки; межкультурное общение; иностранные языки; методика преподавания иностранных языков

**АННОТАЦИЯ.** В этой статье обсуждаются проблемы межкультурной коммуникации, включая языковые барьеры, культурные различия и психологические факторы. Также предполагается, что образовательное сообщество может помочь обучающимся улучшить свои языковые навыки и навыки межкультурного общения, предоставляя поддержку и поощрение, осуществляя реальный опыт общения, используя образовательные ресурсы и информацию, а также способствуя культурному познанию и пониманию, тем самым улучшая качество обучения иностранному языку, повышая уровень межкультурного общения студентов.

**Zhu Huiping,**

Postgraduate Student of Department of Pedagogy and Pedagogical Comparative Studies, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

**Galaguzova Yulia Nikolaevna,**

Doctor of Pedagogy, Professor, Head of Department of Pedagogy and Pedagogical Comparative Studies, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

### **THE CHINESE-RUSSIAN EDUCATIONAL COMMUNITY AS A MEANS OF SOLVING PROBLEMS OF INTERCULTURAL COMMUNICATION OF STUDENTS**

**KEYWORDS:** Chinese-Russian cooperation; educational community; intercultural communication; language barriers; students; higher education institutions; language skills; intercultural communication; foreign languages; methods of teaching foreign languages

**ABSTRACT.** This article discusses the problems of intercultural communication, including language barriers, cultural differences and psychological factors. It is also suggested that the educational community can help learners improve their language and intercultural communication skills by providing support and encouragement, real-world communication experiences, educational resources and information, and promoting cultural awareness and understanding, thereby improving the quality of foreign language learning. increasing the level of intercultural communication among students.

## Введение

С быстрым развитием процессов глобализации и информатизации обмена и сотрудничество между странами по всему миру становятся все более частыми. Межкультурное общение становится все более важным. Межкультурные коммуникации считаются важным навыком для специалистов по иностранному языку. Специальность «Иностранный язык» является основной вакансией для развития способностей к иностранному языку. В 2019 году Министерство образования Китая сформулировало «Учебное пособие по русскому языку для студентов обычных высших учебных заведений», в которых особое внимание уделяется развитию навыков межкультурного общения, критического мышления и навыков применения инновационных технологий в своей области [7, с. 3]. Развитие у студентов способности к межкультурному общению является одной из основных целей преподавания иностранных языков в колледжах и университетах. Однако существуют некоторые проблемы в развитии межкультурной коммуникации. Это не только языковые, но и определенные культурные проблемы. Поэтому целью данной статьи является анализ проблем, возникающих в межкультурной коммуникации, и попытка найти способы решения этих проблем.

Известно, что процесс общения делится на два типа: вербальное и невербальное общение, что предопределяет наличие проблем межкультурной коммуникации в вербальном и невербальном поведении [9]. Выделим основные проблемы в данных видах коммуникации.

**1. Наличие языковых барьеров.** Проблемы языкового общения (языковые барьеры) являются важной проблемой в процессе межкультурного общения. Существует «совокупность психологических и лингвистических причин, затрудняющих коммуникацию на неродном языке» [3, с. 99], поскольку язык – это сложная система, включающая в основном лексику, грамматику, фонетику, семантику и другие элементы, освоение которых достаточно сложная задача [4, с. 204]. Согласно статистике, 76,9% китайских студентов, обучающихся в российских университетах, сталкиваются с языковыми барьерами...» [14].

Языковые барьеры могут возникнуть из-за проблем с фонетикой или интонацией. Между китайским и русским языками существуют значительные различия в произношении и интонации, которые приводят к трудностям в слушании и понимании во время общения, что влияет на плавность хода общения. Например:

*Русский: ... можно развивать способность студентов путем изготовления поделок.*

*Китаец: Подделка? Почему именно подделка? Подделка – это ненастоящая вещь.*

Далее, проблемы в общении могут возникнуть из-за различий в лексике. Поскольку существуют определенные исторические и культурные различия между Китаем и Россией, то значения многих слов не полностью эквивалентны. Это приводит к тому, что обучающиеся не могут точно понять их значение и использовать при знакомстве с этими словами, что приводит к недопониманию и неправильному использованию в межкультурной коммуникации. Например:

*Китаец: Я не хочу потерять лицо.*

*Русский: Вы имеете в виду сохранение имиджа?*

Китайский и русский языки принадлежат к разным языковым семьям, поэтому грамматические системы китайского и русского языков сильно различаются. Семантика играет важную роль в межкультурной коммуникации. Например, в русском языке имя существительное имеет три категории: род, число и падеж, русские глаголы делятся на совершенные и несовершенные формы, а в китайском языке всего этого нет. В процессе общения студенты тратят определенное количество времени и сил на обдумывание и использование грамматических правил, что влияет на темп общения. В межкультурной коммуникации важно точное понимание и использование семантики. Только таким образом можно эффективно избежать недоразумений и культурных конфликтов и достичь эффективной коммуникации.

Например, (при входе, человек открыл дверь ... возможны разные варианты ответов).

*Русский: Спасибо.*

*Китаец: Не за что.*

*Русский: В этом случае у нас принято говорить: «Пожалуйста».*

Наконец, порядок слов также оказывает определенное влияние на межкультурную коммуникацию. Например, в русском языке допускается сказать «*это представитель русского языка*». Однако, такой порядок слов не принято использовать в китайском языке. Следовательно, порядок слов также усложняет вербальную коммуникацию.

2. Второй причиной сложности межкультурной коммуникации между представителями России и Китая является наличие **культурных различий**.

Культурные различия также могут быть языковым барьером. Язык и культура неразрывно связаны, и различное культурное происхождение, черты национального характера, социальный этикет и нормы поведения также влияют на язык, что, в свою очередь, оказывает влияние на межкультурную коммуникацию. Например, в традиционной китайской культуре вода рассматривается как важный целебный элемент, который помогает сбалансировать *инь* и *ян* в организме и способствует поддержанию баланса тела. Поэтому, когда китайцы болеют, они помогают вывести токсины из своего организма и способствуют выздоровлению, выпивая много горячей воды.

*Русский: Я простудился!*

*Китаец: ...надо много пить горячей воды.*

*Русский: ...просто горячую воду? Это помогает?*

Россиянам трудно понять, почему они должны пить больше горячей воды, когда болеют. Это также является коммуникативным барьером, вызванным этническими и культурными различиями.

В качестве другого примера, можно привести этикетные нормы. Например:

*Русский: Вы очень хорошо говорите по-русски.*

*Китаец: Нет. Нет. Я все еще плохо говорю.*

«Скромность и благоразумие естественным образом проявляются в поведении китайского народа» [2, с. 548]. Китайцы неосознанно находятся под влиянием этой концепции в процессе общения. Китайское выражение «*面子*» имеет своеобразное культурное значение, которое трудно точно передать на русский язык. «*面子*» означает «лицо» или «репутацию», но также отражает понятия уважения, самолюбия и сохранения гармонии в обществе. Это понятие может быть непредставимым для тех, кто не знаком с китайской культурой, и его адекватный перевод и объяснение в другом языке могут вызвать сложности.

Проблемы невербальной коммуникации также являются важным фактором, влияющим на межкультурную коммуникацию [6, с. 90]. К невербальной коммуникации относится то, что не используют вербальные средства общения. Это жесты, поза тела, глаза, улыбка, мимика, одежда, прикосновения к телу, дистанция между телами, использование времени и пространства и так далее [8, с. 153; 1]. При общении лицом к лицу только около 35% социального содержания информации приходится на вербальное поведение, а остальное передается посредством невербального поведения [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**]. Например, сила и продолжительность рукопожатия могут иметь разное значение в китайской и русской культуре. В русской культуре более крепкое рукопожатие считается выражением уверенности в себе и дружелюбия, в то время как в китайской культуре более легкое рукопожатие считается более уважительным и скромным. Это различие может привести к недопониманиям в невербальном общении.

3. Третьей причиной, мешающей выстроить конструктивные отношения в межкультурной коммуникации, являются **психологические факторы**. «Универсальной психологической причиной языкового барьера является страх ошибки. Большинство учащихся скорее промолчат, чем произнесут неправильную фразу» [3, с. 100]. Китайцы придают большое значение репутации («лицу») и беспокоятся о том, чтобы не «потерять» его, особенно в обычных ситуациях. Во время разговора они уделяют больше внимания тому, соответствует ли их речь грамматическим нормам, игнорируя при этом выражение смысла и беглость общения, особенно в устной коммуникации. В процессе общения эмоциональная фильтрация в определенной степени препятствует установлению и развитию межличностных отношений, что в определенной степени влияет на развитие самовыражения и уверенности в себе. Тревога мо-

жет оказывать негативное влияние на межкультурную коммуникацию. Когда люди оказываются в новой культурной среде, они могут чувствовать себя незнакомыми с различными правилами поведения, социальным этикетом и социальными ожиданиями, что, в свою очередь, приводит к беспокойству. Такого рода тревога может заставить людей задуматься о том, как правильно действовать и каким рекомендациям следовать, что может ослабить их способность открыто и свободно общаться с другими людьми из разных культур.

Кроме того, тревога может мешать людям активно участвовать в мероприятиях по межкультурному общению. Когда возникает тревога, люди, как правило, становятся застенчивыми, что затрудняет инициирование и поддержание разговоров. Это может привести к недостаточной глубине и широте общения, тем самым ограничивая установление культурных обменов и взаимопонимания.

**4. Трудности с адаптацией** являются важной причиной низкого эффекта межкультурной коммуникации. Уход из знакомой среды обитания и попадание в незнакомую культурную среду, столкновение с огромными культурными различиями, пребывание в ситуации культурного шока, также может привести к трудностям в адаптации. Дезадаптированность в среде усиливает культурные предрассудки и стереотипы и препятствует взаимопониманию и культурным обменам между двумя странами. В то же время трудности с адаптацией могут также привести к личному культурному шоку и культурному дисбалансу. Люди могут чувствовать тревогу, замешательство и изоляцию и не желать участвовать в общении, что еще больше ослабляет эффект всей межкультурной коммуникации.

Для решения проблем межкультурной коммуникации рассмотрим возможности образовательного сообщества.

В нашем исследовании **образовательное сообщество** – дидактическая модель обучения, созданное с целью обучения иностранному языку и знакомства с иной культурой, можно понимать как группу, состоящую из преподавателей и обучающихся, которые используют традиционные и инновационные образовательные средства, методы и технологии для 1) проведения интерактивного обучения, 2) создания особого (интересного обучающимся) контента в процессе обучения посредством диалога, 3) обмена различными учебными ресурсами, 4) для совместного выполнения определенных учебных задач, 5) формирования межличностных отношений, которые влияют и продвигают друг друга среди участников [10, с. 109; 11, с. 72; 12, с. 62; 13, с. 25].

Мы выделили следующие возможности образовательного сообщества для решения проблем межкультурной коммуникации студентов России и Китая.

**1. Поддержка и мотивация.** В связи с развитием интернет-технологий возникает возможность создания образовательных сообществ, преодолевающих ограничения пространства и времени. Это создает условия для формирования транснациональных образовательных сообществ. Путем создания образовательного сообщества с обучающимися из разных стран, где используется изучаемый язык, и применением метода тандемного обучения студентам предоставляется языковая среда. В этой среде студенты могут естественно общаться на иностранном языке, что создает безопасную и поддерживающую обстановку. В процессе обучения участники сообщества сотрудничают, обмениваются информацией, предоставляют обратную связь, что в значительной мере помогает студентам и обеспечивает эмоциональную поддержку. Обратная связь помогает студентам преодолевать трудности в обучении и усиливает их мотивацию. Кроме того, через обратную связь от участников образовательного сообщества, студенты осознают свой прогресс, укрепляют уверенность в себе, самоопределение и чувство принадлежности к сообществу, что помогает им сохранять позитивное отношение к обучению.

**2. Возможность реализовать «реальную тренировку» изучаемого языка.** Образовательное сообщество предоставляет студентам, занимающимся изучением иностранного языка в неродном окружении, возможность получения реальной практики разговорной речи и обучения языку. Каждую неделю китайские студенты имеют официальное взаимодействие с российскими студентами (организованное через онлайн-платформы) и неофициальное об-

щение (внеурочные контакты). Это дает возможность студентам применить полученные на занятиях знания языка в реальной жизни, увеличивая возможности для языкового ввода и вывода. Согласно теории приобретения языка, понимание и логичное использование языка в контексте - необходимые условия для успешного усвоения языка. Взаимодействуя и общаясь с носителями языка, это способствует активному вовлечению студентов в ситуацию реального межкультурного общения [5], студенты также получают глубокие знания российской культуры, истории, национальных ценностей и традициях. Это дает студентам возможность лучше понимать и использовать русский язык, а также помогает развивать межкультурные коммуникационные навыки и международное сотрудничество.

**3. Возможности расширения образовательных ресурсов для обучения.** В настоящее время в Интернете появилось множество онлайн- и цифровых образовательных ресурсов. Каждый студент осваивает роль «специалиста в информационной сфере». Студенты имеют возможность знакомиться с множеством ресурсов и информации для изучения русского языка через Интернет и онлайн-образовательные платформы. Участники образовательного сообщества совместно выполняют учебные задания в группах, в процессе обмена они делятся своими учебными ресурсами, такими как качественные курсы, эффективные методы обучения, богатые по содержанию объяснения слов, качественные онлайн-словари, приложения для грамматических упражнений и заметки и т.д. Студенты могут использовать различные учебные ресурсы, расширяя запас знаний и опыт участников образовательного сообщества. Кроме того, взаимодействие с носителями языка является важной частью образовательного сообщества, так как носители языка помогают студентам получать реальные возможности языкового общения и предоставлять более полную и практичную поддержку для изучения языка, что помогает повышать эффективность и языковую компетенцию студентов.

**4. Возможности для развития способностей взаимопонимания и взаимоуважения к другой культуре.** Образовательное сообщество предоставляет студентам настоящую платформу для межкультурного общения, позволяя им углубить свое понимание и осознание культуры страны, чей язык они изучают, через взаимодействие и сотрудничество с носителями языка. Это способствует взаимопониманию и уважению между студентами из разных культур, а также создает прочную основу для межкультурного общения. В то же время, через реальные коммуникации участники сообщества развивают свои межкультурные, социальные, интеллектуальные компетенции, а также навыки и умения в коммуникации. Следовательно, образовательное сообщество предоставляет участникам разнообразную, толерантную и уважительную среду для взаимодействия и взаимообогащения.

### **Заключение**

Обучение посредством образовательного сообщества представляет собой реальную платформу для межкультурного обмена, в котором студенты сотрудничают и общаются друг с другом, устанавливая межличностные отношения, основанные на взаимопонимании и уважении, что служит хорошей основой для настоящего межкультурного общения. Использование ресурсов и возможностей онлайн-обучения позволяет китайским и русским студентам коммуницировать, осваивать иностранный язык в рамках многообразной, толерантной и взаимоуважительной среды, что способствует развитию языковых компетенций.

### **Список литературы**

1. Би Дживан. Межкультурная коммуникация и преподавание второго языка. Пекин : Издательство Пекинского университета языка и культуры, 2009. С. 10–50.
2. Ван Юэхань, Невраева Н. Ю., Кабанов А. М., Пыркова Т. А. Проблемы в коммуникации китайских студентов в российских вузах и способы улучшения навыков русской разговорной речи // Педагогический журнал. 2023. Т. 13, № 4А. С. 543–552.
3. Голосная Н. П. К вопросу об эффективности обучения говорению на занятиях по русскому языку как иностранному // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 62-1. С. 98–102.

4. Дон Вэйвэй, Су Чжэньцзин, Чжан Е. Анализ проблем межкультурной коммуникации студентов по обмену в университетах // Технологическая информация. 2017. № 34. С. 204–205.
5. Садохин А. П. Введение в межкультурную коммуникацию. М. : Высшая школа, 2005. 264 с.
6. Самохвалова А. Г., Дмитрук Л. А. Коммуникативные трудности межкультурного общения китайских и российских студентов // Ярославский педагогический вестник. 2019. № 4. С. 86–94.
7. Учебное пособие по русскому языку для студентов обычных высших учебных заведений / Комитет по образованию Министерства высшего образования по специальности иностранные языки и литература, Комитет по обучению русскому языку. Пекин, 2019. 17 с.
8. Цай Жуншоу. Потенциальные препятствия и контрмеры в межкультурной коммуникации // Академический форум. 2009. № 1. С. 152–156.
9. Чжан Чжунъюэ. Исследование проблем и стратегий межкультурной коммуникации в преподавании русского языка китайскому языку : дис. ... канд. пед. наук / Технологический университет Чанчуня. Чанчунь, 2021. 46 с.
10. Чжу Х. Речевые интерактивные взаимодействия преподавателей и учащихся на занятиях РКИ в образовательном сообществе // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2023. № 11/2. С. 109–113.
11. Чжу Х., Дзюба Е. В. Исследование преподавания русской лексики на основе образовательного сообщества (на примере занятий по РКИ) // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2022. № 9(172). С. 72–77.
12. Чжу Х. Организация взаимодействия при языковом обучении в формате образовательного сообщества // Педагогическое образование в России. 2023. № 6. С. 61–69.
13. Чжу Х., Дзюба Е. В., Савиновских В. В. Формирование русско-китайского образовательного сообщества: цель, содержание, перспективы // Педагогическое образование в России. 2023. № 1. С. 22–30.
14. Ян Цюцзюй. Формирование лингвокультурологической компетенции китайских студентов на материале русской лексики, вошедшей в китайский язык. 2013. 250 с.
15. Samovar L. A., Porter R. E. Communication Between Cultures (Second Edition). Los Angeles, 1995. P. 56–57.



**Шитов Андрей Константинович,**

SPIN-код: 4794-7287

кандидат исторических наук, доцент кафедры права, экономики и методики их преподавания, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; [sopranott@gmail.com](mailto:sopranott@gmail.com)

**«УКРЕПЛЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ УЧАЩИХСЯ – ПОЧЕТНОЕ И ОТВЕТСТВЕННОЕ ДЕЛО»: РАЗВИТИЕ ИНСТИТУТА КЛАССНОГО РУКОВОДСТВА В СОВЕТСКОЙ ПОСЛЕВОЕННОЙ ШКОЛЕ (ПО МАТЕРИАЛАМ УРАЛЬСКОГО РЕГИОНА)**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** общеобразовательные учебные заведения; классные руководители; государственная политика; образовательная политика; послевоенный период; история Урала; советский период

**АННОТАЦИЯ.** Автор поднимает проблему дисциплины обучающихся общеобразовательных школ в первые послевоенные годы. На основе архивных документов Свердловской, Пермской и Челябинской областей проводится анализ работы классных руководителей по контролю за соблюдением школьниками «Правил для учащихся». Затрагивается проблема объема возложенных на классных руководителей обязанностей.

**Shitov Andrei Konstantinovich,**

Candidate of History, Associate Professor of Department of Law, Economics and Methods of Its Teaching, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

**“STRENGTHENING STUDENT DISCIPLINE IS AN HONORABLE AND RESPONSIBLE WORK”: DEVELOPMENT OF THE INSTITUTE OF CLASS MANAGEMENT IN A SOVIET POST-WAR SCHOOL (BASED ON MATERIALS OF THE URAL REGION)**

**KEYWORDS:** general education institutions; class teachers; public policy; educational policy; post-war period; history of the Urals; Soviet period

**ABSTRACT.** The author raises the problem of discipline among students in secondary schools in the first post-war years. Based on archival documents from the Sverdlovsk, Perm and Chelyabinsk regions, the author analyzes the work of class teachers to monitor compliance with the requirements established by the decree “Rules for Students” [Rules for schoolchildren] is carried out. The problem of the volume of responsibilities assigned to class teachers is touched upon.

80 лет назад, 21 марта 1944 г. приказом наркома просвещения РСФСР В. П. Потёмкина «Об укреплении дисциплины в школе» педагогические работники школ – директора и учителя, были обвинены в извращении принципов советского воспитания, а именно в занятии «бесплодными разъяснениями и уговариванием бесчинствующих и лентяев» [10, с. 181]. Поводом для этого послужило резкое усиление внимания партийного и советского руководства к выполнению школьниками так называемых «Правил для учащихся», утвержденных постановлением СНК РСФСР накануне 1943/44 уч. года.

Согласно «Правилам», каждому ученику советской школы требовалось «прилежно учиться, аккуратно посещать уроки и не опаздывать к началу учебных занятий», быть почтительными с работниками школы и со старшими, «не употреблять бранных и грубых выражений и не курить» [10, с. 178]. Как писал на этот счет Е. Н. Медынский, «правила настолько ясно определяют обязанности учащихся и характер воспитательной работы в отношении дисциплины, гуманного отношения к окружающим и норм общежития, что не нуждаются в особых пояснениях» [8, с. 69].

Незыблемость «Правил» обеспечивалась мерами дисциплинарного воздействия. Упомянутый ранее приказ от 21 марта 1944 г., как раз конкретизировал формы и методы педаго-

гического воздействия на учащегося. В отличие от мер поощрения, которые фактически были ограничены только похвалой со стороны учителя или директора школы, перечень наказаний был более широким. Замечание учителя, выговор перед классом, приказание провинившемуся встать, удаление из класса, оставление после уроков, снижение балла за поведение, вызов на педсовет и исключение из школы – все это грозило ребенку в случае несоблюдения «Правил». Стоит отметить, что отчисление могло применяться как форме временного ограничения возможности посещать школу на срок до двух недель, так и в форме длительного отстранения от обучения на срок от года до трех лет и направлением в школу с особым режимом [10, с. 181].

Приказ об укреплении дисциплины, был не единственным нормативным актом изданным в том же году по вопросам дисциплины школьников, так в феврале 1944 г. высшим органом управления образованием в РСФСР был принят приказ № 82, который запретил учащимся школ, не достигших возраста 16 лет посещать кино и театры в учебные дни без разрешения руководства школ [14, с. 353].

Анализируя обозначенных выше акты и директивы, учитывая время в которые они были приняты, можно прийти к вполне закономерному выводу, что демографические изменения военных лет, приведшие к росту числа безнадзорных детей, поставили проблему воспитания школьников и контроля за их поведением на новый уровень. На этот счет вполне справедливым будет замечание К. А. Маслинского, указавшего, что «первое послевоенное десятилетие в целом – период очередного роста административного внимания к вопросам школьной дисциплины» [7, с. 56].

Упомянув работу ученого, достаточно подробно изучившего проблемы школьной дисциплины, нельзя не упомянуть об историографии изучаемой нами проблемы.

Среди первых работ, опубликованных по изучаемой нами теме, безусловно стоит назвать монографию Э. И. Монсозон [9], посвященную изучению проблем сознательной дисциплины, а также изданное в стенах Академии педагогических наук РСФСР под редакцией Н. И. Болдырева [3] пособие для учителей. Именно в этих трудах были представлены наиболее актуальные для того времени взгляды на содержание школьной дисциплины и деятельность классного руководителя по ее поддержанию.

В современной историографии вопросы работы классных руководителей главным образом рассматриваются специалистами по истории педагогики. Например, в работах К. С. Демушкиной [2], А. А. Борисовой [6], Е. В. Корябкиной [5], Л. Р. Уваровой [16], С. Л. Фокиной [18], Н. И. Чуркиной [19] и ряда других исследователей поднимаются проблемы периодизации истории институтов классного руководства и наставничества, содержания форм и методов работы классных руководителей.

Ученые-историки, например А. В. Трофимов [15], Н. К. Гуркина [1], В. М. Коренюк [4], М. В. Ромашова [12], напротив, поднимают проблемы дисциплины в послевоенной советской школе с точки зрения изучения поведения школьников формируя таким образом представление о их повседневной жизни.

В то же время следует сказать, что изучение вопроса об обновлении института классного руководства в советской школе в послевоенные годы, возложение на него функций по контролю за поведением учащихся практически не находит своего отражения в научных исследованиях. Отдельные упоминания о работе учителей в качестве классных руководителей содержится в работах Н. П. Пигалевой, которая, в частности, сделала справедливое замечание, что «практически все учителя послевоенного времени были классными руководителями» [11, с. 243]. В связи с этим автором настоящей статьи предпринята попытка на материалах уральских школ реконструировать опыт работы классного руководителя как инструмента государственной политики по внедрению «правил для учащихся» в повседневную жизнь советского школьника.

Низкий уровень воспитательного воздействия на обучающихся со стороны учителей, отмеченный в указанных ранее приказах, вел к снижению уровня социальной ответственности несовершеннолетних. В результате, вполне типичным явлением военного времени и пер-

вых послевоенных лет, был рост детской преступности. Совершение преступлений детьми являлось одной из причин отсева детей школьного возраста из общеобразовательных организаций. Так, например, по данным Челябинского горсовета в 1946/47 уч. году из школ города были отчислены 54 ребенка, из них только 19 по причине неуспеваемости, 32 школьника были отстранены от обучения в школе за воровство и хулиганство<sup>1</sup>.

По составленной секретарем Свердловского обкома по кадрам Кокосовым в справке о количестве поступивших в детприемники УМВД области за 1947 г. беспризорных и безнадзорных. В данные учреждения были помещены 8659 человек из них 4944 ребенка имеющих родителей, а следовательно, обязанных посещать общеобразовательные школы. В том же документе сообщалось, что в течение года по области было привлечено к уголовной ответственности подростков в возрасте от 12 до 18 лет – 6752 человека<sup>2</sup>. Вполне вероятно, что большую часть привлеченных к ответственности детей составили воспитанники детских домов и учащиеся школ ФЗО и РУ, но часть из них относилась и к тем, кто должен был посещать семилетние и средние общеобразовательные школы.

Примеры явного пренебрежения школьниками «Правил» публиковались в местной прессе, а иногда становились достоянием всей страны. Так, например, 10 октября 1945 г. в «Учительской газете» была опубликована заметка «О челябинских школьниках и их воспитателях», посвященная примерам поведения учащихся вопреки установленным «Правилам». Предложенные чиновниками Челябинского горсовета меры по устранению изложенных в заметке недостатков были вполне типичными. Сообщалось о том, что в школах были проведены тематические родительские собрания по вопросам воспитания детей в семье и школе и о «Правилах для учащихся», всем школам было предложено строго соблюдать приказ НКП о посещении школьников кинотеатров. Кроме того, сообщалось об установлении дежурств учителей у учащихся в школах<sup>3</sup>.

В целом обобщая опыт работы общеобразовательных учреждений по улучшению качества воспитательной работы в школе, считаем уместным процитировать опубликованную в Уральском рабочем статью «О воспитательной работе в школе». Автор статьи Я. Пилиповский верно подметил, что «Формальный характер воспитания сказался в работе многих школ над осуществлением «Правил для учащихся». <...> Одними беседами и поучениями о значении «Правил» их не осуществишь. Только повседневно, в процессе всей жизни школы, можно учить детей культуре поведения, прививать им чуткость, вежливость, дисциплинированность, чувство достоинства и чести. Эта большая и сложная деятельность требует подлинного педагогического творчества» [17].

Вполне вероятно, что среди чиновников системы образования, было аналогичное осознание проблемы школьной дисциплины. На наш взгляд, они достаточно хорошо понимали и то, что возложение обязанности следить за поведением школьников на весь педагогический коллектив, как это было с момента принятия «Правил» размывает ответственность, а привлечение к ней директора школы само по себе малоэффективно и нецелесообразно.

На наш взгляд, именно поэтому 21 июля 1947 г. Министром просвещения РСФСР А. Г. Калашниковым было введено в действие положение «О классном руководителе». Согласно данному документу, должность классного руководителя вводилась в семилетних и средних школах, в каждом классе. Основной задачей классного руководителя было сплочение учащихся в дружный, коллектив. Обязанности классного руководителя были представлены достаточно широко: изучение интересов учащихся, повседневное наблюдение за успеваемостью, регулирование режима школьников, нагрузки их домашними заданиями, обще-

---

<sup>1</sup> Объединенный государственный архив Челябинской области. (далее – ОГАЧО). Ф. Р-1068. Отдел народного образования исполнительного комитета Челябинского городского Совета народных депутатов. Оп. 2. Д. 14. Л. 123.

<sup>2</sup> Центр документации общественных организаций Свердловской области (далее – ЦДООСО). Ф. 161. Свердловский городской комитет КПСС. Оп. 44. Д. 153. Л. 83.

<sup>3</sup> ОГАЧО. Ф. Р-1068. Отдел народного образования исполнительного комитета Челябинского городского Совета народных депутатов. Оп. 2. Д. 10. Л. 68.

ственной работой и другие. Всего 14 достаточно широких и одновременно «размытых» обязанностей, среди которых (*второй по списку – прим. авт.*) было «ознакомление учащихся и разъяснение им «Правил» с целью осуществления этих правил в жизни, превращения их в постоянные привычные нормы поведения как всего класса так и отдельного учащегося, воспитание в учащихся чувства ответственности за честь своего класса, своей школы» [13, с. 35].

Более того, классному руководителю вменялось в обязанность наблюдение за успеваемостью, регулирование режима школьников, ознакомление и разъяснение учащимся «Правил» с целью превращения их в привычные нормы поведения, организация внеклассных и внешкольных мероприятий и другие [13, с. 34–35]. Именно обязанности, установленные положением, по нашему мнению, указывают на то, что Министерство просвещения РСФСР всерьез рассматривало возможность повышения дисциплины в школах через классное руководство, которое должно было стать связующим звеном между семьей и школой.

Значимость принятого положения хорошо осознавали на местах. Для того чтобы работа классного руководителя стала приносить плоды уже в самое ближайшее время, в Уральском регионе практически сразу была развернута система дополнительного образования. Приказом от 24 ноября того же года руководство Свердловского облоно возложило на директора Свердловского областного института усовершенствования учителей З. И. Игноратову обязанность по изучению и обобщению лучшего опыта классных руководителей и обеспечению консультаций по вопросам классного руководства<sup>1</sup>.

Аналогичная работа была поставлена и в соседних регионах, однако ее результаты были достаточно скромные. Так руководство Молотовского облоно отмечало, что в 1947/48 уч. г. «многие классные руководители не уделяли внимания изучению индивидуальных особенностей учащихся и их интересов»<sup>2</sup>. Схожие замечания по были сделаны заведующим отделом школ Свердловского горкома ВКП(б) А. Волсковым. В своей докладной от 23 июля 1948 г., партработник отмечал, что «не все классные руководители имеют повседневную связь с семьями учащихся по предупреждению неуспеваемости, не сигнализируют родителям о нарушении дисциплины в школе». Кроме того, отмечалось, что часть учителей не умеют вести работу с классами: «интересная по замыслу беседа часто превращается в морализование. На классных собраниях читаются нотации по поводу большого количества плохих оценок и нарушения дисциплины»<sup>3</sup>.

Более подробно о типичных недостатках работы классных руководителей также было изложено Инструктором Свердловского горкома ВКП(б) Васильевой в составленной уже в 1950 г. справке о состоянии работы классных руководителей города по идейно-политическому воспитанию учащихся. В результате проверки 25 школ города, было установлено, что многие педагоги не знают положения о работе классного руководителя, не изучают условий проживания своих подопечных, так, например, сообщалось, что руководитель 5 «В» класса школы № 59 учительница Мохова «не изучила бытовые условия жизни учащихся, в семьях бывает лишь в случаях неуспеваемости и недисциплинированности. Также отмечалось, что многие классные руководители хоть и имеют план воспитательной работы, но они по своему содержанию представляли распорядок работы: «отметить дату красного календаря», «читать пионерскую правду», «поговорить об успеваемости»<sup>4</sup>.

Вместе с тем следует отметить, что некоторые классные руководители все же имели возможность продемонстрировать образцы педагогического мастерства, что естественным образом нашло отражения в различных отчетных документах. Например, в отчете о работе школ Молотовской области за 1946/47 уч. год, работники облоно писали, о классных руководителях, которые не только разъясняли обучающимся «Правила», но и одновременно из каждого их

<sup>1</sup> Государственный архив Свердловской области. Ф. Р-233. Министерство общего и профессионального образования Свердловской области. Оп. 3. Д. 34. Л. 385.

<sup>2</sup> Государственный архив Пермского края. Ф. Р-986. Отдел народного образования Пермского областного исполнительного комитета Совета народных депутатов. Оп. 1. Д. 22. Л. 6.

<sup>3</sup> ЦДООСО. Ф. 161. Свердловский городской комитет КПСС. Оп. 15. Д. 355. Л. 47.

<sup>4</sup> Там же. Оп. 18. Д. 362. Л. 3–5.

пункта делали отдельную тему для беседы со школьниками<sup>1</sup>. В качестве образцового был представлен опыт Верещагинской средней школы, где учителем 4 класса Боботовой, путем личных наблюдений была установлена такая черта ученика Крамер как любовь к животным. На основе этого, как отмечается в документе, в школе был организован живой уголок<sup>2</sup>.

В целом в течение послевоенного пятилетия, дисциплина уральских школьников постепенно улучшается. Уже в 1948 г. в своем отчете зав. Челябинским облоно И. Дудкин писал, что «с каждым годом «Правила» все больше входят в привычку учащихся. <...> случаев пропусков занятий без уважительных причин, невыполнения домашних заданий, проявления грубости, порча школьной мебели, отказа от работы стало гораздо меньше, чем в предыдущие годы. В обиход школьника вошли слова «Спасибо», «Пожалуйста», «Извините». <...> Воровство, драки, хулиганство среди школьников встречается как редкое исключение»<sup>3</sup>.

Несмотря на положительную динамику, проблемы школьной дисциплины не были полностью исключены из повестки дня работы учреждений образования. Напротив, в ряде школ того же Челябинска в 1950/1951 уч. г. отмечались такие нарушения дисциплины, которые можно встретить и в наши дни: «беготня» по коридорам, опоздания на уроки, порча школьного имущества, грубое отношение к учителям, курение<sup>4</sup>. Как и ранее, отмечали чиновники Челябинского горно, наибольшие проблемы с дисциплиной наблюдались в мужских школах. Так за год из трех школ города было исключено 42 ученика<sup>5</sup>.

Большую проблему, для руководителей органов народного образования Урала создавала высокая сменяемость классных руководителей в школах. «Так из 342 классных руководителей второй и третий год работали только 143 чел.» – отмечал инструктор Свердловского горкома партии Васильева обобщая результаты проведенной ею в 1950 г. проверке школ г. Свердловска<sup>6</sup>. Хотя причины высокой текучести кадров напрямую не отмечались, на наш взгляд, этот процесс был связан с достаточно большим числом обязанностей, которые возлагались на классного руководителя и которые он должен был выполнять помимо основной учебной работы.

Вполне типичный пример возложенного на классных руководителей объема работ, можно увидеть из недостатков их работы, которые были отмечены чиновницей Свердловского горкома ВКП(б). Позволим себе их перечислить:

1. Многие классные руководители совершенно не знают содержания положения о классном руководителе.

2. Классный руководитель 5 «в» класса школы № 59 тов. Мохова не изучила бытовые условия жизни учащихся. В семьях бывает лишь в случаях неуспеваемости и недисциплинированности учащихся. В течение учебного года не принимала мер к повышению успеваемости и допустила рост неуспевающих в своем классе.

3. Классный руководитель 5 «г» класса Железнодорожной школы № 2 тов. Трутнева из 46 человек учащихся посетила на дому только 20 человек. Из ее класса отселялось 8 человек. Пионерской организации помощи не оказывает.

4. Классный руководитель 6 «г» класса школы № 2 тов. Голишева имеет только 58% успеваемости. Дисциплина на уроке низкая. Плана работы у Голищевой не оказалось. Активность учащихся в учебной работе не развивается, пионерские звенья работают слабо, работы над «Правилами» не ведется.

5. В школе № 55 все классные руководители имеют планы воспитательной работы, но они некорректные и носят характер распорядка работы.

---

<sup>1</sup> Государственный архив Пермского края. Ф. Р-986. Отдел народного образования Пермского областного исполнительного комитета Совета народных депутатов. Оп. 1. Д. 948. Л. 53.

<sup>2</sup> Там же. Д. 952. Л. 109.

<sup>3</sup> ОГАЧО. Ф. Р-1000. Оп. 1. Главное управление образования и науки Челябинской области. Д. 1373. Л. 70.

<sup>4</sup> ОГАЧО. Ф. Р-1068. Отдел народного образования исполнительного комитета Челябинского городского Совета народных депутатов. Оп. 3. Д. 52. Л. 147.

<sup>5</sup> Там же.

<sup>6</sup> ЦДОСО. Ф. 161. Свердловский городской комитет КПСС. Оп. 18. Д. 362. Л. 3–5.

6. В школе № 12 девочки читали в журнале Нива за 1906 г. религиозно-мистический рассказ «Почему страдает мир?». Классные руководители этой школы, несмотря на вскрытый факт не планируют и не проводят антирелигиозное воспитание.

7. Директор школы № 86 тов. Ростовщиков и завуч школы № 59 тов. Евланова ограничиваются только присутствием на комсомольских собраниях, а на содержание и существо комсомольской работы в школах не влияют<sup>1</sup>.

Таким образом, в 1947 г. в системе советского общего образования на смену коллективной формы ответственности школы и общественности за морально-нравственный облик советского школьника пришла индивидуальная ответственность классного руководителя. В условиях неэффективности мер дисциплинарного воздействия, невозможности отчислить или отстранить школьника от учебных занятий, поскольку это противоречило политике всеобщего обучения в послевоенной советской школе, должность классного руководителя достаточно хорошо подходила на роль «ответственного» за успехи и промахи в организации воспитательной работы в школе. Достаточно размытый функционал классного руководителя, давал широкие возможности для контроля за его работой со стороны как школьной, так и партийно-советской администрации. Это, по мнению автора статьи и стало главной причиной того, что даже спустя целое пятилетие после окончания войны, вопросы школьной дисциплины, часть из которых в целом остается актуальными и для современной российской школы, так и не были решены в полной мере.

### Список литературы

1. Гуркина Н. К., Гуркин А. Б. Проблема дисциплины в советской школе в предвоенный период и в годы Великой Отечественной войны // Великая Отечественная война, войны России и проблемы исторической памяти : материалы XLVII Международной научной конференции, Санкт-Петербург, 18 мая 2020 года / под редакцией С. Н. Полторака. СПб. : ООО «Полторака», 2020. С. 204–210. EDN POQGDP.
2. Демушкина К. В. Развитие института классного руководства в советской школе (1917–1984 гг.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2005. 22 с. – EDN ZMXUHN.
3. Классный руководитель / под ред. Н. И. Болдырева ; Акад. пед. наук РСФСР. 2-е изд. М. : Учпедгиз, 1955. 352 с.
4. Коренюк В. М. Повседневная жизнь детей военного и послевоенного времени (по материалам Молотовской области) : дис. ... канд. ист. наук. 2017. 293 с. EDN FOLQLV;
5. Корябкина Е. В. Становление и развитие института классного руководства в России // Человек и образование. 2011. № 3(28). С. 123–128. EDN OIKEIZ.
6. Лобанова О. Б., Борисова А. А. Развитие института классного руководства в системе отечественного образования // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2009. № 7. С. 37–42. EDN RUPYWB.
7. Маслинский К. А. Правила поведения в советской школе. Часть 1: Слово государства в устах учителя // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. 2015. № 1(36). С. 56–72. DOI: 10.15382/sturIV201536.56-72. EDN TKTYQL.
8. Медынский Е. Н. Народное образование в СССР. М. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1952. 260 с.
9. Моносзон Э. И. Воспитание сознательной дисциплины учащихся. М. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1947. 200 с.
10. Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа : сб. документов 1917–1973 гг. М. : Педагогика, 1974. 559 с.
11. Пигалева Н. П. Внешкольная и общественная работа Костромского учительства в социокультурном контексте жизни послевоенной провинции (1945–1953) // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психо-

<sup>1</sup> ЦДООСО. Ф. 161. Свердловский городской комитет КПСС. Оп. 18. Д. 362. Л. 3–5.

логия. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2008. Т. 14, № 4. С. 243–248. EDN MUQJXJ.

12. Ромашова М. В. Советское детство в 1945 – середине 1950-х гг. (по материалам Молотовской области) : дис. ... канд. ист. наук. Пермь, 2006. 211 с. EDN NOHEER.

13. Сборник документов Министерства просвещения РСФСР. Новосибирск : Тип. № 1 Полиграфиздата, 1948. 46 с.

14. Справочник директора школы : сб. постановлений, приказов, инструкций и др. руководящих материалов о школе. [По 1/V 1955 г.] / сост. М. М. Дейнеко. 2-е изд. М. : Учпедгиз, 1955. 511 с.

15. Трофимов А. В. Повседневная жизнь уральских школьников в первое послевоенное десятилетие // Частное и общественное в повседневной жизни населения России: история и современность (региональный аспект) : сборник материалов международной научной конференции, Санкт-Петербург, 15–17 марта 2018 года. СПб. : Культурно-просветительское товарищество, 2018. С. 455–461. EDN XPNZHN.

16. Уварова Л. Р. Институт классного руководства: вчера, сегодня, завтра // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2009. Т. 15, № 3. С. 223–228. EDN MUJVVL.

17. Уральский рабочий. 1945. 14 сентября.

18. Фокина С. Л. Работа классного руководителя с родителями учащихся (история вопроса) // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2009. Т. 15, № 3. С. 228–233. EDN MUJVVV.

19. Чуркина Н. И. Дисциплинарные практики в советской школьной культуре второй половины XX века // Проблемы современного образования. 2021. № 6. С. 186–199. DOI: 10.31862/2218-8711-2021-6-186-199. EDN ZTYARE.

**Щербина Елена Юрьевна,**

SPIN-код: 3138-3845

заместитель Главы Администрации, Администрация Петродворцового района Санкт-Петербурга; 198510, Россия, г. Санкт-Петербург, г. Петергоф, ул. Калининская, 7;

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ПАРТИЙНО-ПОЛИТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СССР: ИСТОРИЧЕСКИЙ ОПЫТ И ВОЗМОЖНОСТИ ЕГО РЕЦЕПЦИИ ДЛЯ СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОСТИ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** партийно-политическое образование; высшая партийная школа; коммунистические партии; советское государство; советский период; управленческие кадры; российская государственность; организация образования

**АННОТАЦИЯ.** Автор проводит анализ истории организации партийно-политического образования в СССР. Прослеживаются взаимосвязи между организационными формами, требованиями к абитуриентам и содержанием учебных планов партийно-советских образовательных организаций и приоритетными задачами, успешно решавшимися Российским государством в советский период нашей истории. По итогам анализа определены направления повышения эффективности подготовки современных кадров для системы государственного, муниципального и общественного управления в Российской Федерации.

**Shcherbina Elena Yurievna,**

Deputy Head of Administration, Administration of the Petrodvortsovy district of St. Petersburg, Saint Petersburg, Russia

## **ORGANIZATION OF PARTY POLITICAL EDUCATION IN THE USSR: HISTORICAL EXPERIENCE AND POSSIBILITIES FOR ITS RECEPTION FOR MODERN RUSSIAN STATEHOOD**

**KEYWORDS:** party political education; Higher Party School; communist parties; Soviet state; Soviet period; management personnel; Russian statehood; educational organization

**ABSTRACT.** The author analyzes the history of the organization of party political education in the USSR. The relationships are traced between organizational forms, requirements for applicants and the content of the curricula of party-Soviet educational organizations and priority tasks that were successfully solved by the Russian state during the Soviet period of our history. Based on the results of the analysis, directions for increasing the efficiency of training modern personnel for the system of state, municipal and public administration in the Russian Federation were identified.

Решение Российским государством национальных задач во все исторические периоды требует профессионально подготовленных кадров. Достижение данной задачи обеспечивается системой образования путем создания новых образовательных организаций и применения адекватных требованиям заказчика кадров образовательных практик. В настоящем исследовании автор ставит перед собой цель – на основе анализа организации партийно-советского образования в СССР наметить возможные пути повышения эффективности подготовки современных управленческих кадров для системы публичного управления.

В советский период функции публичного управления обществом и экономикой выполняла коммунистическая партия – РКП(б) до 1925 г., ВКП(б) до 1952 г., КПСС до 1991 года. В функции партийных органов входило определение национального курса развития страны, идеологическая работа с населением для мобилизации его на выполнение поставленных задач, подбор руководящих кадров во всех отраслях и сферах деятельности, контроль испол-



нения принятых партийными органами решений. Исполнительно-распорядительные функции в сфере организации национальной экономики и государственного управления осуществляли советские органы (исполкомы Советов, народные комиссариаты, министерства, государственные комитеты и т. д.), находившиеся под контролем партийных органов. Партийно-советские кадры (далее – ПСК), выполнявшие функции публичного управления, составляли в советский период единый управленческий класс [2; 6; 15].

После Октябрьской революции 1917 г. перед пришедшими к власти большевиками встала задача подбора, подготовки и расстановки преданных новой власти профессиональных управленческих кадров. Ее решение осложнялось стремлением большевистской партии осуществлять контроль за всеми сторонами жизни общества (что приводило к резкому расширению масштабов управления), а также отказом в политическом доверии буржуазной интеллигенции и чиновничеству. Параллельно с системой профессионального образования начинает выстраиваться система партийно-политического образования – профессиональной подготовки руководящих кадров для партийно-советского аппарата. Основным контингентом абитуриентов становится широкая масса низовых партийных активистов, которые, как правило, не располагали не только управленческой подготовкой, но и общими знаниями. По переписи 1921 г. среди губернских совпарработников процент лиц с высшим образованием составлял всего 6,7%, со средним – 22,7%, а среди уездных – 2,3% и 15,1%, соответственно [3, с. 63].

10 июля 1918 г. по инициативе председателя Всероссийского Центрального исполнительного комитета Я. М. Свердлова в Москве открываются курсы агитаторов и пропагандистов, реорганизованные в январе 1919 г. в Центральную школу советской и партийной работы [13, с. 204]. Еще ранее, в Петрограде при агитационном отделе Петроградского губкома РКП(б) организуется школа большевистских агитаторов (с 2-недельным курсом подготовки), реорганизованная к началу 1919 г. в Инструкторскую школу (с 3-месячным сроком обучения), позднее переименованную (без изменения программы и организационной структуры) в Рабоче-крестьянский университет имени товарища Зиновьева (далее – РКУЗ).

После завершения Гражданской войны X-й съезд РКП(б) в 1921 г. принимает решение активизировать процесс подготовки ПСК через систему советско-партийных школ (далее – СПШ) и комвузов [1]. Уездная СПШ была призвана за 3–4 месяца дать низовым совпарработникам базовые политические знания. Губернская СПШ была рассчитана на 1 год и давала своим слушателям разностороннее марксистское политическое образование. Учебные планы уездных и губернских СПШ первоначально включали в себя 20–25 курсов, но из-за слабой «входной» подготовки слушателей были сокращены до 11, из которых половина отводилась на общеобразовательные дисциплины. Абитуриентов в СПШ отбирала специальная комиссия, назначенная губкомом партии, которая не всегда тщательно проверяла их знания, зачисляя абитуриентов с «правильным» социальным происхождением [12, с. 64]. С 1924 г. сроки обучения в уездных и губернских СПШ были увеличены до 1 и 2 лет, соответственно, а в 1925 г. осуществлен переход к единой СПШ с 2-летним сроком обучения. Коммунистический университет представлял собой уже высшее партийное учебное заведение с 3-летним сроком обучения, который готовил «образованных марксистов, призванных сменять старую гвардию». Первый коммунистический университет имени Я. М. Свердлова был создан в Москве в июле 1919 г. на базе Центральной школы советской и партийной работы. Второй коммунистический университет всероссийского масштаба – Коммунистический университет имени Г. Е. Зиновьева создается в 1921 г. в Петрограде на базе РКУЗ. В 1921–1924 гг. коммунистические университеты открываются также Саратове, Казани, Екатеринбурге, Омске и других городах. Всего к 1925 г. в стране функционировало 179 уездных и 67 губернских СПШ с 26 821 слушателем и 14 комвузов с 7149 слушателями [10, с. 34].

Для подготовки преподавательских кадров по общественным наукам постановлением Совнаркома РСФСР от 11 февраля 1921 г. создается Институт красной профессуры (далее – ИКП) с 3-летним (с 1924 г. – 4-летним) сроком обучения. Со 2-го курса слушатели ИКП вели педагогическую деятельность в вузах, а после окончания ИКП получали назначение на про-

фессорскую должность. Просуществовав в 1921–1930 гг., как единый вуз, ИКП в 1931–1938 гг. был разделен на 10 отраслевых ИКП. Ключевой проблемой ИКП на всем протяжении его работы был набор качественного контингента обучающихся. От абитуриентов требовалось наличие высокой общеобразовательной и партийно-политической базы, партстаж, опыт организационной работы, положительные характеристики от местных парторганизаций и «правильное» социальное происхождение. Поступление в ИКП осуществлялось по результатам рассмотрения мандатной комиссией личных дел абитуриентов, а также вступительных испытаний. Слушателями ИКП («икапистами») становились разнородные соискатели – от глубоко мотивированных на обучение абитуриентов, до мобилизованных на обучение партийцев, а также переведенных из других вузов студентов. Разнородный уровень подготовки и различная степень мотивации к обучению приводили к тому, что лишь небольшая часть слушателей ИКП успешно заканчивала вуз. Так, в 1931–1937 гг. из числа поступивших в Исторический ИКП закончило его лишь 35%; большая же часть слушателей – 47,5% выбыла из него «по досрочной мобилизации ЦК на практическую работу» [7, с. 135–137]. Если оценивать эффективность работы ИКП с позиции современной образовательной организации, то стоит признать справедливой оценку Е. А. Долговой, отмечавшей, что Институт красной профессуры имел низкий коэффициент полезного действия [7, с. 139]. Однако, если проанализировать карьерное развитие выпускников ИКП, то картина будет не столь однозначной. Из числа «икапистов» вышли члены Политбюро Н. А. Вознесенский, А. Я. Пельше и М. А. Суслов, секретари ЦК КПСС Л. Ф. Ильичев, Б. Н. Пономарев и П. Н. Поспелов, руководители многих союзных республик, краев и областей, министры, послы, ректора вузов, академики АН СССР, главные редактора ведущих партийных газет и журналов.

В связи с проходящей в СССР коллективизацией сельского хозяйства 21 сентября 1932 г. по решению ЦК ВКП(б) для подготовки руководящих кадров для колхозов, совхозов и машинно-тракторных станций на базе комвузов открываются новые партийные учебные заведения – высшие коммунистические сельскохозяйственные школы (ВКСХШ). К 1936 г. в СССР их будет функционировать 68 с численностью обучаемого контингента в 36,2 тыс. чел. [10, с. 37]. Для подготовки руководящих партийно-советских работников районного звена при областных комитетах ВКП(б) открываются одногодичные курсы марксизма-ленинизма, а для работников крайкомов, обкомов и горкомов партии – 2-годичные курсы марксизма-ленинизма при ЦК ВКП(б). Как правило, представители партийно-советской номенклатуры получали партийно-политическое образование уже находясь на руководящей должности, проходя заочное или вечернее обучение в комвузах или на краткосрочных курсах [3, с. 22].

В годы Великой Отечественной войны в Вооруженные Силы было призвано свыше 1,64 млн. коммунистов – половина всего довоенного состава партии [5, с. 8], а на их место выдвинуты новые ПСК, не имевшие зачастую не только партийно-политической, но и общеобразовательной подготовки. Например, в Тульской области к 1946 г. 61% первых и вторых секретарей райкомов партии имели низшее образование [9, с. 64]. Для ускоренной подготовки новых ПСК в 1944 г. создается Заочная Высшая партийная школа при ЦК ВКП(б), а также открываются одногодичные партийные школы и школы партийных пропагандистов (к 1945 г. будет работать 86 одногодичных и 4 двухгодичные партийные школы).

После окончания Великой Отечественной войны стратегия кадровой политики была нацелена на укрепление партийно-советского аппарата лицами с высшим образованием. Для подготовки ПСК городского и районного звена открываются 2-годичные партийные школы вместе с 9-месячными курсами переподготовки, для подготовки руководящих кадров областного, краевого и республиканского уровня – Высшая партийная школа при ЦК ВКП(б) с 3-годичным сроком обучения и 9-месячными курсами переподготовки, а для подготовки идеологических и научно-преподавательских кадров – Академия общественных наук при ЦК ВКП(б) (далее – АОН) с 3-летним сроком аспирантуры и 9-месячными курсами переподготовки [11]. К концу 1947 г. в стране действовало уже 177 двухгодичных партшкол и курсов при них. Структура учебной нагрузки областных 2-годичных партшкол отражала компетенции, которые предстояло сформировать у будущего партийно-советского руководства: на

первом месте находились историко-идеологические дисциплины, на втором – общеобразовательные, на третьем – экономические дисциплины. На дисциплины управленческого профиля отводилось менее 15% нагрузки. Такое образование в большей степени формировало образ мышления, чем конкретные управленческие компетенции ПСК [9, с. 66]. За первое послевоенное десятилетие 2-годичные партийные школы закончит более 60 тыс. партийно-советских работников, а в конце 1952 г. будет принято решение о реорганизации областных 2-годичных партийных школ в 3-годичные.

Начавшаяся после смерти И. В. Сталина борьба за власть поставила задачу обновления ПСК, омоложения их состава и повышения образовательного уровня [8, с. 21]. В 1953–1964 гг. усиливается тенденция превращения партийных органов КПСС фактически в главные хозяйственные органы страны. При этом эффективному управлению народным хозяйством страны препятствует невысокий уровень экономических знаний партийно-советских управленцев. По итогам XX-го съезда партии 26 июня 1956 г. принимается постановление ЦК КПСС «О мерах по дальнейшему улучшению подготовки руководящих партийных и советских кадров». Вместо 3-годичных областных партийных школ в каждом регионе создается 29 межобластных 4-годичных высших партийных школ (далее – ВПШ), которые должны были давать своим выпускникам законченное высшее и высшее партийно-политическое образование, а также конкретные знания в области экономики и управления народным хозяйством. Существенно изменяются учебные планы ВПШ – в их структуре на экономические и управленческие дисциплины отводится уже до 70% нагрузки [9, с. 67]. На базе не перешедших на учебные планы 4-годичной ВПШ, бывших областных 3-летних партийных школ, создаются советско-партийные школы с задачей подготовки партийно-советских управленческих кадров среднего и низового звена для сельских районов. Сельские СПШ давали среднее партийно-политическое и сельскохозяйственное образование и были предназначены для ответственных работников сельских райкомов партии, райисполкомов, секретарей парторганизаций колхозов, совхозов, а также председателей сельсоветов. В 1956–1958 гг. будет создано 52 сельские СПШ, из которых к 1975 г. останется 12, а в 1976 г. набор в них будет прекращен [14, с. 591].

Отстранение от власти Н. С. Хрущева в 1964 г. влияет на изменение содержания подготовки управленческих кадров. В феврале 1967 г. организуются постоянно действующие одномесечные курсы по переподготовке руководящих партийных и советских работников на базе ВПШ при ЦК КПСС, республиканских и межобластных ВПШ, а также при обкомах и крайкомах партии. Слушатели курсов получают информацию об актуальных проблемах развития общественных наук, проблемах мировой политики, достижениях науки и культуры, передовом опыте партийной, советской и хозяйственной работы. За 1967–1969 гг. курсы переподготовки ПСК пройдут более 140 тыс. партийных, советских и газетных работников. В 1976 г. постоянно действующие курсы при ВПШ при ЦК КПСС будут реорганизованы в Институт повышения квалификации руководящих партийных и советских кадров в составе АОН. Руководящие ПСК обязаны будут повышать свои знания один раз в 5 лет [16, с. 179]. Продолжится сокращение численности межобластных ВПШ – к концу 1970-х гг. их останется 15 из 29, созданных в 1956 году. ВПШ ведут обучение руководящих ПСК городского и районного звена, а также ответственных работников региональных партийно-советских и идеологических учреждений по 2-годичным (на базе высшего образования) и 4-годичным (на базе среднего образования) очным программам, а также 3-х и 5-годичным заочным (на базе высшего и среднего образования). В учебных планах ВПШ сокращается изучение технологических предметов, вместо которых большее внимание уделяется вопросам управления народным хозяйством, социальной психологии и педагогике. В 1978 г. в состав Академии общественных наук при ЦК КПСС вливаются Высшая партийная школа при ЦК КПСС и Заочная ВПШ при ЦК КПСС. На обучение в объединенную АОН принимаются секретари и заведующие отделами ЦК компаний союзных республик, крайкомов и обкомов партии, первые секретари горкомов и райкомов крупных городов, председатели и заместители председа-

телей Советов министров республик и облисполкомов, руководители министерств и ведомств, центральных идеологических органов [6, С. 590].

К началу 1980-х гг. в СССР обозначается тенденция свертывания партийно-политического образования. За 1978–1985 гг. число обучающихся в АОН при ЦК КПСС и в ВППШ сокращается почти на 40% [4, с. 46]. Сворачивание деятельности ВППШ отражает замену мобилизационного принципа в комплектовании управленческих кадров подбором кандидатур в зависимости от профессиональных компетенций, в большей степени формировавшихся высшим профессиональным образованием [9, с. 68]. Совершенствованию подготовки управленческих кадров способствует постановление ЦК КПСС от 31 августа 1971 г. «Об улучшении экономического образования трудящихся», в котором ставится задача усилить изучение практической экономики и экономической политики КПСС. Для повышения квалификации руководящих работников народного хозяйства в области передовых методов управления в 1970 г. при Государственном комитете по науке и технике создается Институт управления народным хозяйством, который в 1977 г. реорганизуется в Академию народного хозяйства при Совете Министров СССР (далее – АНХ).

Политические реформы конца 1980-х – начала 1990-х гг., приводят к реорганизации системы партийных вузов. В 1991 г. АОН при ЦК КПСС будет преобразована в Российскую академию управления (с 1994 г. – Российскую академию государственной службы при Президенте РФ – РАГС), а региональные ВППШ превратятся в Кадровые центры Роскадров, а с 1994 г. – в региональные академии государственной службы. В новом тысячелетии, в 2010 г. на базе объединения АНХ при Правительстве РФ, РАГС при Президенте РФ, а также 12 региональных академий госслужбы будет создана Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (далее – РАНХиГС), ставшая в настоящее время крупнейшим образовательным центром по подготовке кадров для государственной гражданской, муниципальной службы и системы хозяйственного управления.

Подводя итоги проведенного исторического анализа, отметим сильные стороны советской системы подготовки кадров для системы публичного управления, некоторые из которых, по нашему мнению, могли бы быть использованы для повышения эффективности подготовки современных кадров для системы государственного, муниципального и общественного управления в Российской Федерации:

1) практикоориентированность подготовки управленческих кадров. В настоящее время процент участия руководителей и ключевых работников организаций-работодателей в реализации образовательных программ в вузах составляет всего 5%, что является недостаточными для формирования практических навыков [2, с. 197]. Только отдельные занятия проводятся в организациях – объектах будущего трудоустройства управленцев. В то же время в системе ВППШ до 30% практических занятий проводилось по месту будущей работы выпускников. Например, в 1965–1966 учебном году в Ленинградской ВППШ практические занятия со слушателями проходили в 13 городских, 5 сельских райкомах и в 18 первичных партийных организациях КПСС с участием около 75 работников партаппарата, секретарей и заведующих отделами Ленинградского обкома и горкома КПСС, секретарей райкомов и первичных парторганизаций, руководящих работников Леноблисполкома [16, с. 180];

2) автономия ВППШ в вопросах итоговой аттестации своих выпускников. В отличие от современных российских управленческих вузов, где председатель и до половины членов состава государственных экзаменационных комиссий (далее – ГЭК) назначаются из числа представителей работодателей, зачастую слабо представляющих содержание вузовской образовательной программы, завершение обучение по которой они проверяют, в ВППШ внешние преподаватели и практики в состав ГЭК не включались. Председателем ГЭК, как правило, утверждался заведующий одной из выпускающих кафедр ВППШ, а в состав членов ГЭК включался представитель обкома КПСС и до 5 преподавателей профильных кафедр;

3) учебные планы подготовки управленческих кадров в ВППШ по сравнению с современными российскими вузами, реализующими программы подготовки кадров по направлению «Государственное и муниципальное управление» были более компактными (объем 2-годичной

образовательной программы составлял 1590–1700 часов, а 4-годичной – 3550–3670; для сравнения объем 2-годичной программы магистратуры в РАНХиГС составляет в настоящее время более 4000 часов, а 4-годичной программы бакалавриата около 8900) [16, с. 181];

4) подготовка управленческих кадров в советский период носила целевой характер – абитуриенты в ВПШ направлялись партийно-советскими органами из числа лиц, уже имевших опыт организационной работы в аппарате либо в партактиве, а после окончания ВПШ распределялись по конкретным местам трудоустройства. В настоящее время доля студентов, обучающихся на бюджетной основе, не превышает 50%, в том числе по целевому приему (с последующим трудоустройством) – менее 10%. Вузы, поставленные в условия «подушевого» финансирования, вынуждены наращивать набор студентов-«платников». В рамках аккредитационного мониторинга измеряется не целевое трудоустройство (по специальности, направлению подготовки, полученным в вузе), а сам факт трудоустройства (экономической активности) выпускника вне зависимости от специальности или должности.

Новые задачи развития Российской государственности на современном этапе требуют адаптации к ним системы подготовки управленческих кадров и рецепции успешных образовательных практики, существовавших в нашей стране в разные исторические периоды.

### Список литературы

1. Байбаков С. А. Партийное руководство подготовкой кадров для Советов в советских и советско-партийных учебных заведениях (1928–1932). М. : МГУ имени М. В. Ломоносова, 1980. 138 с.
2. Балашов А. И. Подготовка управленческих кадров: теория, методология, организация. СПб. : Издательско-полиграфическая ассоциация высших учебных заведений, 2024. 244 с.
3. Барткевич Л. Л. Подготовка партийных кадров. Рига : Авотс, 1980. 147 с.
4. Бондарь В. Я. Современная кадровая политика КПСС: ленинские теоретические основы. М. : Политиздат, 1988. 63 с.
5. Бородачев В. Г. Подготовка и воспитание партийных кадров в годы Великой Отечественной войны : автореф. ... дис. канд. ист. наук : 07.00.01. М., 1974. 23 с.
6. Восленский М. С. Номенклатура. М. : Захаров, 2005. 640 с.
7. Долгова Е. А. Слушатели Института красной профессуры: рекрутирование, академическое движение, трудоустройство // Социологический журнал. 2020. Т. 26, № 1. С. 124–140.
8. Золотов В. А. Политическая элита СССР: социальный состав, образовательный и культурный уровень: 1953–1991 гг. : автореф. ... дис. д-ра ист. наук : 07.00.02. М., 2006. 32 с.
9. Кометчиков И. В. Тульская областная партийная школа – кузница руководящих кадров (1943–1960 гг.) // Вестник Костромского государственного университета. 2022. Т. 28, № 2. С. 63–69.
10. Леонова Л. С. Исторический опыт КПСС по подготовке партийных кадров в партийных учебных заведениях, 1917–1975 гг. М. : МГУ имени М. В. Ломоносова, 1979. 245 с.
11. Минаева Н. В. Состав обучающихся по программам подготовки управленческих кадров в конце 1980-х гг. в Коми АССР // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2012. № 8(22). С. 121–124.
12. Никонов И. И. Деятельность советско-партийных школ по подготовке командно-административных кадров в начале НЭПа (на материалах Иваново-Вознесенской, Костромской и Ярославской губерний) // Вестник Костромского государственного университета имени Н. А. Некрасова. 2010. № 3. С. 63–65.
13. Никульшин Н. В. От Московского городского народного университета имени А. Л. Шанявского к Московской высшей партийной школе: из истории формирования Научной библиотеки РГГУ // Румянцевские чтения : материалы международной научно-практической конференции (24–28 апреля 2018 г.). М., 2018. С. 202–207.

14. Пахомов А. В. Система профессиональной партийной подготовки политической элиты Оренбургской области в 1964–1991 гг. // Молодой ученый. 2013. № 5(52). С. 590–593.
15. Розенбаум Ю. А. Формирование управленческих кадров: социально-правовые проблемы. М. : Наука, 1982. 230 с.
16. Щербина Е. Ю. Изменение требований к подготовке партийно-советских кадров в СССР в период «развитого социализма» (на материалах Ленинградской высшей партийной школы) // Общество: философия, история, культура. 2023. № 8. С. 178–183.

**Якименко Людмила Николаевна,**

SPIN-код: 5850-0226

кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой начального образования, Институт педагогики и психологии, Луганский государственный педагогический университет; 291011, Россия, г. Луганск, ул. Оборонная, 2; yakimenkol@list.ru

### **ЦЕННОСТНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ КАК ИСТОЧНИКА КРЕАТИВНЫХ ИДЕЙ ДЛЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ОСУЩЕСТВЛЕНИИ ИСТОРИЧЕСКОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ СРЕДИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** высшие учебные заведения; студенты-педагоги; подготовка будущих учителей; учителя начальных классов; начальная школа; младшие школьники; образовательный процесс; историческое просвещение; художественная литература; художественные тексты; креативные идеи

**АННОТАЦИЯ.** Автор статьи рассматривает понятие «историческое просвещение» в историко-идеологической и педагогической плоскости. При этом особое внимание уделяется вопросам исторического просвещения младших школьников в процессе усвоения ими ряда школьных предметов – русского языка, литературного чтения, окружающего мира и др. Вместе с тем делается обоснованный вывод, что современный учитель начальных классов ощущает дефицит методических материалов, позволяющих ему качественно осуществлять историческое просвещение обучающихся. Автор предлагает преподавателям образовательных учреждений высшего образования при обучении студентов – будущих учителей начальных классов – использовать тексты современной художественной педагогической литературы как источник креативных идей для решения указанной дидактической проблемы.

**Yakimenko Lyudmila Nikolaevna,**

Candidate of Philology, Associate Professor, Head of Department, Department of Primary Education, Institute of Pedagogy and Psychology, Lugansk State Pedagogical University, Russia, Lugansk

### **THE VALUE POTENTIAL OF FICTION AS A SOURCE OF CREATIVE IDEAS FOR FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN THE IMPLEMENTATION OF HISTORICAL EDUCATION AMONG YOUNGER SCHOOLCHILDREN**

**KEYWORDS:** higher education institutions; student teachers; training of future teachers; primary school teachers; Primary School; younger schoolchildren; educational process; historical education; fiction; literary texts; creative ideas

**ABSTRACT.** The author of the article considers the concept of “historical enlightenment” in the historical, ideological and pedagogical plane. At the same time, special attention is paid to the implementation of historical education of younger schoolchildren in the process of mastering a number of school subjects – the Russian language, literary reading, the surrounding world, etc. At the same time, a reasonable conclusion is made that a modern primary school teacher feels a shortage of methodological materials that allow him to qualitatively carry out historical education of students. The author suggests that teachers of educational institutions of higher education, when teaching students – future primary school teachers – use the texts of modern fiction pedagogical literature as a source of creative ideas for the implementation of historical education among younger schoolchildren.

В 1980-х гг. в исследовательской среде Федеративной Республики Германия возник и активно внедрялся в научный тезаурус новый термин – «историческая политика», происхождение которого ученые, например, В. В. Бушуев, связывают с разгоревшимися бурными научно-общественными дискуссиями при участии видных немецких ученых – Ю. Хабермаса, Э. Нольте, Э. Йеккеля, Й. Феста, А. Хилгрубера, Р. Аугштайна, Ю. Хилдебранда и др. – по поводу роли и значения «нацистского наследия в социальном облике Германии» [11].

В. В. Бушуев в этой связи отмечает, что «историческая политика» и «политика памяти» как форма управления массовыми представлениями о прошлом со стороны власти рассматривалась еще со времен Н. Макиавелли и самим этим политическим деятелем, а также изучалось М. Хальбваксом, Э. Кассирером, Х. Ортеги-и-Гассетом, Й. Хейзинги, С. Московичи как в теоретическом, так и в практическом аспектах.

Как оказалось, проблема осуществления эффективной «исторической политики» государством, претендующим на сохранение национального достоинства в неокOLONиальный период, остается животрепещущей и нерешенной. Не теряет она, к сожалению, своей актуальности и востребованности и в российском обществе в 20-е годы XXI века в контексте борьбы с катастрофическими последствиями деидеологизации государственной политики конца 1980-х – в 1990-е гг., деструктивными действиями иноагентов по разрушению исторического сознания, искажению исторической правды, фальсификации исторических событий, развенчанию национальных героев, искоренению исторической памяти у граждан. Не случайно понятие «историческая политика», проблемы определения инструментария её реализации на региональном, государственном и международном уровнях, методология ее изучения занимают важное место в научных исследованиях и современных геополитических процессах. Тем более, что «“битва за историю”, борьба политико-исторических аргументов и концепций приобрела свойства инструмента как внутривнутриполитической (в рамках национальных политических систем), так глобальной политической конкуренции» [11].

Современная «историческая политика», осуществляемая политическими акторами, в содержательном ракурсе видится политологами и историками процессом целенаправленного конструирования массовых представлений о прошлом, имманентным государству и направленным на решение долгосрочных задач, например, на воспроизводство общенациональной идентичности на смысловом и символическом уровнях, на самоопределение и позиционирование политических субъектов в электоральном пространстве, на выработку политики в сфере гуманитарного образования, культуры и т. д. [11].

В постсоветской России в 2009 году впервые после длительного «политико-идеологического штиля» была предпринята одна из попыток реализации «исторической политики». Первым шагом правительства стало создание Комиссии по противодействию попыткам фальсификации истории в ущерб интересам России. Но, к сожалению, попытка не слишком удачная: это было связано с тем, что собственно профессиональные историки в этой комиссии были представлены в меньшинстве, а большинство составляли чиновники из различных ведомств. Кроме того, результаты работы не были преданы гласности, да и результатов как таковых не наблюдалось. Закономерно и ожидаемо, что этот орган вызвал в основном критику со стороны общественности и вскоре был ликвидирован президентским указом (2012 год).

Вернулись к этому вопросу через девять лет. 30 июля 2021 года по инициативе В. В. Путина была создана новая Межведомственная комиссия по историческому просвещению – координационный и совещательный орган при Президенте Российской Федерации. Цель образования этой комиссии состояла в том, чтобы обеспечить эффективное взаимодействие государственных органов, представителей научно-образовательной и культурной общественности, направленное на отстаивание национальных, стратегических интересов государства в части защиты исторической правды и сохранения исторической памяти путем предупреждения попыток сфальсифицировать факты прошлого. При этом не менее важным являлось и то, что Комиссия должна была заниматься просветительской деятельностью в области истории, координировать деятельность государственных органов, научно-образовательного и культурного сообщества, направленную на выработку единого подхода к осуществлению исторического просвещения и образования; подготавливать предложения по



проведению историко-культурных просветительских акций, связанных с памятными датами России и историческими событиями<sup>1</sup>.

Для системы образования – всех ее уровней – создание Межведомственной комиссии по историческому просвещению, возглавляемой В. Мединским, имело определенные последствия. Уже в мае 2022 года министр просвещения Российской Федерации С. Кравцов заявил об усилении исторического просвещения с 1 сентября следующего – 2022 – учебного года: «Сам урок истории будет в том формате, в котором он происходит. С первого класса в рамках предмета “Окружающий мир”, в рамках предмета “Основы религии и светской этики” мы усилим историческую составляющую»<sup>2</sup>.

Такое заявление было воспринято педагогическим сообществом неоднозначно, ведь многие считали, что обучать истории первоклассников будет проблематично в силу многих причин, но С. Кравцов успокоил скептиков, так как речь шла не о полноценном уроке истории, а именно об историческом просвещении. Выступая на всероссийском школьном историческом форуме «Сила в правде!» в Музее Победы, министр отметил, что в рамках изучения предмета «Окружающий мир» учителя и ученики могут и должны обсуждать некоторые исторические аспекты, например, историю своей семьи, малой родины, что не противоречит психолого-возрастным особенностям детей младшего школьного возраста. Не менее интересным будет для них посещение музеев, выставок, памятных мест, просмотры исторических фильмов<sup>3</sup>.

Так, например, 4–8 сентября 2023 года в рамках проведения недели дополнительного образования и образовательных экскурсий в школах Луганской Народной Республики в честь 80-летия освобождения Ворошиловградской области от немецко-фашистских захватчиков, «образовательные учреждения первую учебную неделю провели в формате экскурсий, бесплатного посещения музеев, исторических мест, памятников. Были организованы группы детей, каждая школа составила свой план-график мероприятий»<sup>4</sup>.

В июле 2022 года Департамент государственной политики и управления в сфере общего образования Министерства просвещения РФ направил инструктивное письмо по вопросам исторического просвещения обучающихся в рамках реализации образовательных программ начального общего, основного общего и среднего общего образования. В письме давалась ссылка на утвержденную указом Президента Российской Федерации от 2 июля 2021 г. № 400 «Стратегию национальной безопасности Российской Федерации», одним из важных национальных приоритетов в которой обозначена «защита традиционных российских духовно-нравственных ценностей, культуры и исторической памяти путем решения ряда задач защиты исторической правды, сохранения исторической памяти, преемственности в развитии Российского государства и его исторически сложившегося единства, противодействия фальсификации истории»<sup>5</sup>.

Что касалось начального общего образования, то в письме рекомендовалось осуществлять историческое просвещение младших школьников комплексно – в рамках изучения таких учебных предметов, как «Русский язык», «Родной язык», «Окружающий мир», «Литературное чтение», «Литературное чтение на родном языке», «Основы религиозных культур и светской этики», «Музыка», «Изобразительное искусство», «Технология»; в процессе их зна-

---

<sup>1</sup> Положение о комиссии. URL: <http://www.kremlin.ru/structure/regulation/1035> / (дата обращения: 03.02.2024).

<sup>2</sup> Кравцов пообещал усилить историческое просвещение для первоклассников. URL: <https://ria.ru/20220511/istoriya-1787962217.html> (дата обращения: 03.02.2024).

<sup>3</sup> Кравцов объяснил слова об «историческом просвещении» в начальной школе. URL: [https://dzen.ru/a/Y16eo\\_JKVgB\\_3xur](https://dzen.ru/a/Y16eo_JKVgB_3xur) (дата обращения: 03.02.2024).

<sup>4</sup> Неделя образовательных экскурсий пройдет в школах ЛНР с 4 по 8 сентября. URL: <https://gorod-lugansk.com/2023/08/25/nedelja-obrazovatelnyh-jekskursij-projdet-v-shkolah-lnr-s-4-po-8-sentjabrja.html>. (дата обращения: 03.02.2024).

<sup>5</sup> Инструктивное письмо об осуществлении исторического просвещения обучающихся по образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования. URL: <https://100ballnik.com/историческое-просвещение-в-школах-по/> (дата обращения: 17.10.2023).

комства с историческими событиями посредством чтения и обсуждения литературных текстов, слушания музыкальных произведений, рассматривания картин и памятников, учебно-исследовательской, проектной и других видов деятельности, например, при изучении исторического краеведения<sup>1</sup>.

Так, примерными основными образовательными программами начального общего образования, одобренными решениями федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протоколы от 8 апреля 2015 г. № 1/15, от 18 марта 2022 г. № 1/22) в учебный предмет «Окружающий мир» было включено содержание, отражающее историю, культуру, традиции родного края<sup>2</sup>.

Дополнительно Департамент сообщил, что в 2022/2023 учебном году в рамках внеурочной деятельности планировалось изучение учебного курса «Россия – моя история», обладающего познавательным и мировоззренческим значением. Параллельно с этим Институтом стратегии развития образования Российской академии образования была разработана концепция цикла информационно-просветительских занятий патриотической, нравственной и экологической направленности – «Разговоры о важном» (34 часа в учебном году). Данные занятия рекомендовалось проводить еженедельно в рамках внеурочной деятельности обучающихся, начиная с 1 класса<sup>3</sup>.

Методические материалы для организации цикла еженедельных занятий, включающих сценарии занятий, методические рекомендации по их проведению, интерактивный визуальный контент, были разработаны на федеральном уровне и размещены на портале «Единое содержание общего образования» ([www.edsoo.ru](http://www.edsoo.ru)) в разделе «Внеурочная деятельность» [13].

Тем не менее, практикующие учителя начальных классов и студенты, обучающиеся по направлениям подготовки 44.03.01 Педагогическое образование. Профиль: Начальное образование, 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки). Профиль: Начальное образование. Английский язык ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет» и проходящие производственную практику в школах, испытывают определенные трудности в осуществлении исторического просвещения среди младших школьников. В первую очередь, считаем, что это вызвано «исторической непросвещенностью» самих будущих и практикующих, особенно молодых, педагогов. Решение этой проблемы было предложено благодаря разработке «Ядра высшего педагогического образования», согласно которому в учебные планы заложено изучение в значительных объемах таких дисциплин, как «История России», «Основы российской государственности», «Основы государственной политики в сфере межэтнических и межконфессиональных отношений», «История родного края», «Культурология», «Религиоведение» и др.

Кроме того, учителя начальных классов ощутили определенный «методический голод» ввиду отсутствия обширного банка методических разработок по осуществлению исторического просвещения обучающихся 1, 2, 3, 4 классов как на уроках окружающего мира, литературного чтения, русского языка, так и при проведении «Разговоров о важном». Постепенно и эта проблема решается, но творческие учителя самостоятельно ищут новые формы, методы, приемы для эффективной и результативной деятельности по воспитанию и обучению младших школьников. Считаем, что источником креативных методических идей по осуществлению исторического просвещения среди воспитанников начальной школы может быть современная художественная литература, изучаемая студентами – будущими учителя-

---

<sup>1</sup> Инструктивное письмо об осуществлении исторического просвещения обучающихся по образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования. URL: <https://100ballnik.com/историческое-просвещение-в-школах-по/> (дата обращения: 17.10.2023).

<sup>2</sup> Инструктивное письмо об осуществлении исторического просвещения обучающихся по образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования. URL: <https://100ballnik.com/историческое-просвещение-в-школах-по/> (дата обращения: 17.10.2023).

<sup>3</sup> Инструктивное письмо об осуществлении исторического просвещения обучающихся по образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования. URL: <https://100ballnik.com/историческое-просвещение-в-школах-по/> (дата обращения: 17.10.2023).

ми начальных классов – в процессе освоения таких дисциплин, как «История литературы», «Теория литературы», «Современная детская литература», «Зарубежная детская литература», «Литературное краеведение» / «Литература родного края» и др. в ФГБОУ ВО «ЛГПУ».

Мы убедились в том, что многие современные писатели делятся секретами интересных уроков, так как и сами являются представителями педагогической профессии, например, Марина Аромштам – российская писательница, журналиста, педагог, главный редактор сайта «Папмамбук». За десятилетия литературно-просветительской и педагогической деятельности она написала много книг о воспитании подрастающего поколения, в том числе – младших школьников: «Ребенок и взрослый в педагогике переживания», «Дом, в котором живет малыш», «Маленькие детки – маленькие бедки»; художественных произведений «Когда отдыхают ангелы» (премия «Заветная мечта», 2008), «Мохнатый ребенок», «Жена декабриста», «Легенда об Ураульфе» [1–8].

Обратимся к ее произведению «Как дневник. Рассказы учительницы» (2012), в котором рассказывается «о жизни одного человека, для которого педагогика – это не пустой звук и не сухие учебники» – об учительнице начальных классов Марине Семеновне, прообразом которой является сама автор, и ее воспитанниках – самых обычных детям, которые «вытащили счастливый билет, и им достался чуткий и понимающий наставник» [8].

Нас заинтересовала та часть рассказов, в которой описывается педагогический опыт главной героини по организации «культурологической экспедиции междугороднего разновозрастного отряда детей (москвичей, мурманчан и барнаульцев. – Авт.)» в Танаис – в один из крупнейших историко-археологических музеев-заповедников России под открытым небом (более 3 тыс. га), который расположен в нескольких десятках километров от Ростова-на-Дону, на берегу реки Мертвый Донец, в окрестностях хутора Недвиговка. Креативная учительница не ограничилась просветительской поездкой и экскурсией, она решила, что центральным событием их пребывания в Танаисе должна стать ролевая игра, инсценизация, театрализация событий тысячелетней давности: «<...> В общем, мне очень хочется, чтобы они (ее воспитанники. – Авт.) пережили игру по мотивам исторических событий Танаиса». Планы Марины Семеновны как раз были связаны с тем, что в четвертом классе ее третьеклассников ожидал новый предмет – история: «Я вбила себе в голову, – откровенничает педагог, – что мои дети должны “войти в историю” через ворота Танаиса» [1].

И вот «отряд исторической разведки прибывает в некое мистическое место Танаис. Разведчики разбивают лагерь. Неожиданно появляется некто (Хранитель древностей). Он говорит, что вновь прибывшим нужно получить разрешение на жизнь в Танаисе: у этого места есть свои древние духи. Нужно выказать им уважение. В сумерках явившийся ведет всех к реке Танаис, где, в зависимости от погоды, нужно омыться, умыться или омочить ноги. После этого Хранитель надевает на шею приобщившегося к духам Танаиса священный амулет (черепок с дырочкой, кусочек глиняной ручки). Хранитель говорит важные слова: “Танаис принимает тебя. Теперь твое сердце открыто, и уши твои открыты, и глаза открыты. Теперь ты услышишь, как дышит история!”. Потом разведчики приступают к изысканиям – начинают собирать сведения о Танаисе. В этот день мы отправляемся в музей, примериваемся к пифосу, пробуем сдвинуть с места каменные жернова зернотерок и т.п. Все записываем-запоминаем» [1], – таким, в общих чертах, рисовался Марине Семеновне сценарий исторической игры-реконструкции, имевшей своей целью наполнить танаиские степи «духом просвещения» для ее воспитанников.

И вот началось: «“Кто может отдать свое сердце степи? Только кочевники. Скифы! – Эпивлад нахмурился. – Им отвратительно мирное поселение. Они называют нас изнеженными богачами. Я чувствую: Танаису угрожает опасность!” – Его слова потонули в нарастающем гвалте. Нас оглушило свистом и топотом. Кочевники налетели внезапно. Жители поселения в панике заматались. Что происходит, толком никто не понял. Но когда пыль рассеялась, дети подняли крик: скифы похитили женщин: “Мы должны вернуть наших соплеменниц и наказать их похитителей. Мы должны покарать врагов с помощью наших богов”» [1].

В течение суток длилось увлекательное путешествие в мир Античности, реконструкция событий противостояния скифов и греков, поиск путей примирения.

Марина Семеновна, глубоко вжившаяся в роль гречанки Федраты, на этапе педагогической рефлексии «среднего уровня глубины» отчитывается об эксперименте перед Их Историческим Величеством: «Я считаю, что участники экспедиции пережили глубокую трансформацию восприятия и поведения, обусловленную реалиями Танаиса», – интересна и саморефлексия учительницы: «И вообще признай: античные боги тебе явно благоволят. Ты должна прыгать от радости. От невозможного счастья. Что в глаз получил именно твой ребенок (во время исторической реконструкции местные подростки напали на «скифов». – Авт.). Твой собственный, а не какой-нибудь мурманский медалист, за которого ты отвечаешь. Предводительница амазонок вообще потеряла здесь сына... Античные боги, безусловно, к тебе благосклонны. В общем, мы съездили в Танаис и встретились там с историей» [1].

Таким образом, историческое просвещение, осуществляемое на уроках окружающего мира, литературного чтения, русского языка, в процессе «Разговоров о важном» в начальной школе, является механизмом формирования национальной самоидентичности российского школьника и воспитания в нем гражданской ответственности и патриотизма, строящихся на знании истории своей семьи, своей малой Родины, своего Отечества. Источником креативных идей для практикующих и будущих учителей начальных классов по осуществлению исторического просвещения среди воспитанников является современная художественная педагогическая литература, например, произведение Марины Аромштам «Как дневник. Рассказы учительницы». Студенты ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет» – будущие учителя начальных классов – при изучении этого художественного произведения значительное внимание уделили главе «Танаис с Чесноком, или феномен Рэя Брэдбери», в котором автор – педагог по образованию, описала экскурсию ее воспитанников – третьеклассников в заповедник Танаис и историческую реконструкцию древних событий, театрализованное действо при участии младших школьников – похищение скифами греческих женщин, полное погружение в атмосферу Античности. Представленный в художественном тексте педагогический опыт, пространственная рефлексия автора и читателей по поводу успешности мероприятия в контексте осуществления исторического просвещения вдохновила будущих учителей начальных классов на аналогичный эксперимент на материале исторического краеведения – историческую реконструкцию трудового подвига советского шахтера Алексея Стаханова (1935 год) при прохождении ими производственной практики в детских лагерях (летняя вожатская практика).

### Список литературы

1. Аромштам М. Как дневник. Рассказы учительницы. URL: <https://biblioteka-online.info/book/kak-dnevnik-rasskazy-uchitelnitsy/reader/> (дата обращения: 03.02.2024).
2. Аромштам М. Марина Аромштам. Про ангелов и учителей: [интервью с М. Аромштам, автором книги «Когда отдыхают ангелы», ставшей лауреатом Большой премии конкурса «Заветная мечта» в 2008 году] ; беседу вела А. Бондарева // Читаем вместе. 2010. № 10. С. 10–11.
3. Аромштам М. С. Дом, в котором живет малыш, или Искусство превращений: советы родителям. Ярославль : Акад. развития ; Акад. холдинг, 2001. 189 с.
4. Аромштам М. С. Как решать проблемы воспитания, не теряя самообладания : книга для родителей дошкольников. СПб. : Вектор, 2015. 192 с.
5. Аромштам М. С. Маленькие детки – маленькие бедки: о проблемах воспитания малышей. М. : ЛомоносовЪ, 2009. 228 с.
6. Аромштам М. С. Ребенок и взрослый в «педагогике переживания». М. : Линка-Пресс, 1998. 111 с.
7. Аромштам М. С. Читать! Минск : Дискурс, 2018. 160 с.
8. Аромштам М. С. Как дневник. Рассказы учительницы. ИД «КомпасГид», 2012. URL: <https://fictionbook.ru/static/trials/08/91/05/08910546.a4.pdf> (дата обращения: 03.02.2024).

9. Ашмаров А. С. Историческое просвещение через реализацию проектной деятельности как компонент развития одаренности // Развитие одаренности в контексте больших вызовов: методология, проекты, технологии : сборник научных статей IV Международной научно-практической конференции, Саратов, 15–16 ноября 2023 года. Саратов : ИЦ «Наука», 2023. С. 29–36. EDN SHVLYH.
10. Борисова Е. В., Олейникова М. А., Чекин А. Л. Подготовка будущих учителей начальных классов к работе по историческому просвещению младших школьников // Историко-педагогический потенциал системы непрерывного педагогического образования: традиции и инновации : сборник научных трудов Международной научно-практической конференции, Москва, 27–28 октября 2023 года / Московский педагогический государственный университет, Научный совет по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики РАО. М. : Московский педагогический государственный университет, 2023. С. 270–276. EDN KRAHSR.
11. Бушуев В. В. Историческая политика современных государств: проблема определения и методология исследования // Социально-гуманитарные знания. 2012. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoricheskaya-politika-sovremennyh-gosudarstv-problema-opredeleniya-i-metodologiya-issledovaniya> (дата обращения: 03.02.2024).
12. Иванова, Н. Н. Духовно-нравственное воспитание младших школьников на уроках исторического краеведения // Межрегиональные Пименовские чтения. 2023. № 20. С. 374–377. EDN PKLSIT.
13. Историческое просвещение в школах России. 2022–2023. URL: <https://100ballnik.com/историческое-просвещение-в-школах-ро/> (дата обращения: 03.02.2024).
14. Козлова А. А. Потенциал проекта «Школа историка» при подготовке студентов педагогических специальностей // Актуальные вопросы гуманитарных наук: теория, методика, практика : сборник научных статей в рамках X Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Москва, 30 марта – 01 2023 года. М. ИКД «Зерцало-М», 2023. С. 48–52. EDN HABL RP.
15. Якименко Л. Н. Теоретико-методическая подготовка будущих учителей начальных классов к осуществлению исторического просвещения младших школьников (на материале художественной литературы) // Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия 1. Педагогические науки. Образование. 2023. № 4(109). С. 28–34. EDN IYAFUU.

Научное издание

# **РОССИЙСКАЯ ГОСУДАРСТВЕННОСТЬ: ИСТОРИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ**

XXVIII всероссийские  
с международным участием  
Историко-педагогические чтения

Подготовлено к использованию: 12.04.2024. Уч.-изд. л. 28,5.  
Объем данных 8,4 Мб. 1 CD-ROM. Тираж 100 экз.

Уральский государственный педагогический университет.  
620091 Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26.  
E-mail: [uspu@uspu.ru](mailto:uspu@uspu.ru)