

# **Актуальные проблемы Российской цивилизации и методики преподавания истории**

**Сборник материалов  
XV Международной научной конференции**

Саратов  
Издательский Центр «Наука»  
2022

УДК 94(47)(082)  
ББК 63.3(2)я43  
А43

**А43            Актуальные проблемы Российской цивилизации и методики преподавания истории:** Сб. материалов XV Международной научной конференции 17 февраля 2022 г. Саратов: Изд-во «Наука», 2022.– 269 с.

**ISBN 978-5-9487284-8-9**

В настоящем сборнике опубликованы итоговые материалы XV Международной научной конференции, проведённой кафедрой отечественной истории и историографии Института истории и международных отношений Саратовского госуниверситета в феврале 2022 года.

Авторы, преподаватели и сотрудники различных вузов России, рассматривают широкий круг проблем отечественной и региональной истории, права, теории и методики преподавания истории, вводят в научный оборот новые исторические источники, высказывают различные точки зрения на отдельные события прошлого и настоящего России.

Для преподавателей, аспирантов и студентов вузов, а также для всех интересующихся отечественной историей.

Редакционная коллегия:

Доктор исторических наук, профессор *В.А. Чолахян*  
(ответственный редактор)  
Кандидат исторических наук, доцент *С.В. Удалов*  
Кандидат исторических наук, доцент *А.В. Лучников*  
Кандидат философских наук, доцент *Н.В. Попкова*  
Кандидат педагогических наук, доцент *И.В. Ястер*

УДК 94(47)(082)

ББК 63.3(2)я43

© Редколлегия, авторы, 2022

**ISBN 978-5-9487284-8-9**

## **СОДЕРЖАНИЕ**

### ***История дореволюционной России***

<i>Рабинович Я.Н.</i> «Китайское взятие» 22 октября 1612 г., его участники и начало празднования этого события.....	5
<i>Исанов Н.А.</i> Церковь и духовенство в России в XVII веке.....	15
<i>Нуркова А. П.</i> Петр I глазами вольтера в его сочинении «История российской империи при Петре Великом».....	21
<i>Никитина Н.П., Левин Е.В.</i> Хозяйственная деятельность прибалтийских переселенцев на территории Псковской губернии в XIX - первой трети XX вв.....	24

### ***Проблемы изучения Отечественной истории в Новейшее время***

<i>Мулевая М.С.</i> Роль русской православной церкви в проведении антисемитской риторики в контексте имперского национального дискурса начала XX в.....	32
<i>Сидоров С.Г.</i> Совхоз «Приволжский» Сталинградской области накануне и в годы Великой Отечественной войны. 1940-1945.....	36
<i>Акопян В.З.</i> К вопросу о содружестве представителей армянского народа с казачеством и правомерности использования понятия «армянское казачество».....	51
<i>Грибов Р.В.</i> К вопросу о развитии автоматизации производственных процессов и внедрении ЭВМ на предприятиях объединения «Саратовнефтегаз» в 1970-1980-е годы.....	62
<i>Лёвин С.В.</i> Современная зарубежная историография земской статистики.....	70
<i>Чолахян В.А.</i> социально-экономическое развитие постсоветских государств.....	76

### ***Проблемы теории и методики преподавания истории***

<i>Галямичев А.Н.</i> Из опыта преподавания курса «Природные и технологические факторы в историческом процессе»: региональные особенности развития стран Западной Европы в средние века.....	88
<i>Довнар Т.И.</i> Историко-правовые учебные дисциплины: образовательное и культурно-воспитательное значение.....	92
<i>Чолахян А.В.</i> Особенности методологии современной юридической науки.....	101
<i>Попкова Н.В.</i> Результаты ЕГЭ по истории 2021 года в Саратовской области: статистический анализ.....	108
<i>Гусейнов А.З.</i> Сущность и особенности организации внеурочной работы по истории в школе.....	118
<i>Щербакова И.В., Полева Л.Ю.</i> Урок- импровизация. От теории к практике.....	125
<i>Аристархова Е.В.</i> Традиции светского образования в прошлом и настоящем: нравственная платформа.....	127
<i>Гаврилова Г.Н.</i> Потенциал музея в деле сохранения исторической памяти (на примере работы музейного центра гау дпо «Саратовский областной институт развития образования».....	132
<i>Гришечко А.В.</i> Влияние религии и культуры на формирование хозяйства регионов мира.....	137
<i>Новикова Т.П., Гусева И.Н.</i> К вопросу о сохранении православного наследия на примере храмов новобурасского района: аксиологический аспект.....	143
<i>Дугина Т. В.</i> Преподавание истории в школе: формирование ценностных ориентиров школьников через призму значимых исторических событий.....	153
<i>Евсеева И.Н.</i> Особенности подготовки и выполнения задания №16 ЕГЭ по истории.....	159

<i>Колесова Е.В.</i> Интеграция уроков музыки и ОРКСЭ как фактор формирования духовно-ценностных ориентиров школьников.....	162
<i>Лапина И.А.</i> Развитие функциональной грамотности через метод проектов.....	166
<i>Серова Е.А.</i> Формирование читательской грамотности на уроках истории.....	171
<i>Сумина Г.А., Новикова Е.Ю., Тяпкина Е.В.</i> Цифровая трансформация образования. Начало.....	175
<i>Скиданова К.М.</i> Педагогические особенности межпредметных связей на уроках в начальной школе.....	181
<i>Кочина О.П.</i> Актуальные вопросы изучения исторических источников на уроках истории в 11 классах в рамках подготовки к ЕГЭ.....	185
<i>Бирюкова О.В.</i> Организация работы с одарёнными детьми.....	187
<i>Анискина Т. В.</i> Исследовательская деятельность учащихся как один из способов формирования фондов школьного музея (на примере проекта «Саратовский газ в годы В.О.В.»).....	192
<i>Грезнев Е.И.</i> Особенности системы развивающего обучения Эльконина-Давыдова.....	195
<i>Румянцева В.А.</i> Педагогический опыт А.С. Макаренко: проблемы теории и практики.....	198
<i>Бархаткина В.О.</i> Проблемы и подходы к изучению культуры на уроках истории.....	202
<i>Кармаев И.О.</i> Постановка проблемы на уроках истории как фактор познавательного развития... учащихся.....	205
<i>Козлова А.С.</i> Классификация педагогических технологий.....	208
<i>Шульженко К.Д.</i> Применение личностно-ориентированного подхода на уроках истории.....	212
<i>Выдьш А.А.</i> Воспитательные идеи В.Н. Сорока-Росинского и А.С.Макаренко: сходства и различия.....	217
<i>Хламова А.П.</i> Из опыта функционирования специальных школ в Саратовской губернии.....	221
<i>Березуцкая А.Р.</i> Образ ребенка в средневековых источниках Руси.....	225
<i>Новиков М.П., Чолахян В.А.</i> Правовое положение крестьян по Соборному уложению 1649 года.....	228
<i>Небритова Д.А., Ефанова Т.А.</i> Патриотизм не на словах, а на деле (из опыта работы МОУ "СОШ №76 имени М.Г. Галицкого").....	232
<i>Козлякова Л.Ю.</i> Отношение к событиям Крымской войны в России.....	235
<i>Молчанова А.А.</i> «Онлайн сервисы по истории как элемент сетевых образовательных технологий».....	238
<i>Алиева Ф.К.</i> Регулирование образовательной политики по вопросам среднего общего среднего специального образования в 1960-1980-е годы.....	241
<i>Ретунская А.В.</i> Становление светского образования в России при Екатерине II.....	248
<i>Финогеева А.М.</i> Роль школьного музея в гражданско-патриотическом воспитании подрастающего поколения.....	252
<i>Бородкин С.С.</i> Проблемы преподавания истории в современной школе.....	254
<i>Чистякова В.В.</i> Японская система учебных пособий и проблема учебников истории.....	258
<i>Сведения</i> .....	<i>об</i>
<i>авторах</i> .....	<i>268</i>

## ***ИСТОРИЯ ДОРЕВОЛЮЦИОННОЙ РОССИИ***

УДК 94(470+571+470-25)|1612.10.22|:930.2+929

### **«КИТАЙСКОЕ ВЗЯТИЕ» 22 ОКТЯБРЯ 1612 Г., ЕГО УЧАСТНИКИ И НАЧАЛО ПРАЗДНОВАНИЯ ЭТОГО СОБЫТИЯ**

**Я.Н. Рабинович**

**Рабинович Яков Николаевич**, кандидат исторических наук, доцент кафедры истории России и археологии, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, rabinovichyn@yandex.ru

В статье подробно рассмотрены источники, связанные со взятием Китай-города 22 октября 1612 г. На основании различных документальных источников доказано, что в этом штурме приняли активное участие не только казаки, как считалось ранее, но и дворяне и дети боярские из Нижегородского ополчения, приведены имена многих из этих людей. Некоторые из них в дальнейшем окажутся в близком окружении царя Михаила Романова и наряду с князем Д.М. Пожарским и церковными деятелями будут способствовать началу празднования этого события и почитанию Казанской иконы Богородицы сначала в Москве, а затем и по всей стране.

**Ключевые слова:** «Китайское взятие», Кормленные книги, служилые люди, воевода, Смутное время, Стрешневы, Милославские, кн. А.В. Лобанов-Ростовский, кн. И.С. Борятинский

### **THE BEGINNING OF THE CAMPAIGN OF THE MOSCOW ARMY OF PRINCE D. M. CHERKASSKY TO SMOLENSK IN 1613: THE LIBERATION OF VYAZMA AND DOROGOBUZH**

**Ya. N. Rabinovich**

**Rabinovich Yakov Nikolaevich**, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of Russian History and Archeology, Saratov National Research State University named after N. G. Chernyshevsky, rabinovichyn@yandex.ru

The article examines the events of the first months of the reign of Mikhail Romanov, when the new Moscow government organized a campaign against the Poles in order to return the Smolensk land seized by King Sigismund in previous years. Special attention is paid to the inspection of the Russian troops in Borovsk and the liberation of Vyazma and Dorogobuzh. The names of people who served in the fatherland from Vyazma, who were in the service of the Poles for a long time, and then went over to the side of Mikhail Romanov, are given.

**Key words:** Time of Troubles, Vyazma, Denis Alad'in, discharge records, voivodes, account books.

### **"CHINESE CAPTURE" ON OCTOBER, 22, 1612, ITS PARTICIPANTS AND THE BEGINNING OF THE CELEBRATION OF THIS EVENT**

**Annotation.** The article discusses in detail the sources and historiography of events related to the capture of Kitay-gorod by the militia on October 22, 1612. On the basis of various

documentary sources, it is proved that not only the Cossacks, as previously thought, but also the nobles and boyar children from the Nizhny Novgorod militia took an active part in this assault, the names of many of these people are given. Some of them in the future will find themselves in the close circle of Tsar Mikhail Romanov and, along with Prince D.M. Pozharsky and church leaders will contribute to the beginning of the celebration of this event and the veneration of the Kazan Icon of the Mother of God, first in Moscow, and then throughout the country.

**Keywords:** "Chinese capture", Fed books, service people, voivode, the Time of Troubles, Streshnevs, Miloslavskys, prince A.V. Lobanov-Rostovsky, Prince I.S. Boryatinsky

Освобождению Москвы от поляков в 1612 г. посвящено немало работ в отечественной и зарубежной историографии. При этом основное внимание исследователи уделяли «Хоткееву бою» (сражению у стен Москвы с гетманом Ходкевичем 22–24 августа), а далее кратко говорилось о том, что 22 октября штурмом был взят Китай-город после чего поляки в Кремле капитулировали. Этому событию, которое произошло 27 октября (по старому стилю) [1], посвящен один из новых праздников – «День народного единства». Реальных рядовых участников этих событий, как «Хоткеева боя», так и Китайского взятия, исследователи почти не указывали. Что касается взятия Китай-города, то обычно говорилось, что героями этого события были только казаки князя Трубецкого из Подмосковного ополчения. В одной из работ автор этих строк опроверг данный тезис, указав, что известны имена многих служилых людей по отечеству, представителей Государева двора, дворян и детей боярских, награжденных правительством Михаила Романова именно за взятие Китай-города, однако конкретных имен этих героев не привел [2]. В нашем распоряжении имеется несколько опубликованных источников, которые помогают восполнить этот пробел и восстановить имена многих служилых людей по отечеству, участников «Китайского взятия».

Перечислим лишь некоторые из данных источников (в скобках указан год публикации этих документов):

- Разрядные столбцы 122–124 гг. сыска денежных окладов (1912) [3];
- Столбцы Галицкой и Владимирской чети 120–126 гг. (1912) [4];
- Кормленщики Галицкой Четверти, их оклады и службы в Смутное время (1912) [5];
- Кормленная книга Галицкой Четверти 7121–125 гг. (1912) [6];
- Кормленная книга Костромской чети (1884) [7];
- Столбцы Печатного приказа. Первые месяцы царствования Михаила Федоровича (1915) [8].

Рассмотрим подробнее данные источники.

**Разрядные столбцы 122–124 гг. сыска денежных окладов** были составлены в 1613–1616 гг. [3, с. 189–240]. Во время «Московского разорения» пропали почти все документы, содержащие записи о денежных окладах служилых людей, получавших жалование из Костромской, Галицкой, Устюжской и других четвертей. В связи с пропажей документов для проверки сведений челобитчиков новому правительству Михаила Романова приходилось прибегать к сыскам. Для этого выбирали не просто осведомленных лиц, а товарищей по службе того лица, об окладе которого производился сыск. К

примеру, Степан Лазаревич Татищев, (прадед Василия Никитича Татищева) подтвердил вместе с другими дворянами оклад Селиверста Оксентьева сына Дашкова, которому за «Хоткеев бой и Московское очищение придано при боярех» 100 чети и денег 5 рублей. Дьяки в Разряде выяснили, что Селиверст Дашков «во 120-м году августа в 22 день, как гетман Хаткеев пришел под Москву, и был бой с литовскими людьми, и на том бою Григорьевской сотни Коситцково Селиверст Дашков бился явственно, застрелил мужика. А как на другой день был бой с литовскими людьми за Москвою рекою, и Селиверст бился явственно, а как был к городу приступ, и Селиверст у приступа был, бился явственно» [3, с. 237].

Таким образом, Селиверст Дашков участвовал в штурме Китай-города, он входил в состав Нижегородского ополчения, служил в сотне Григория Косицкого, прибыл под Москву в составе передового отряда князя Д.П. Лопаты-Пожарского.

Ещё один участник освобождения Москвы жилец Иван Григорьев сын Лобанов, службу которого подтвердили в Разряде 16 человек, также указал, что он пришел под Москву с воеводой князем Дмитрием Петровичем Пожарским-Лопатой. Известно, что этот отряд прибыл к Москве 2 (12) августа 1612 г. и укрепился у Тверских ворот. Иван Лобанов, как и Селиверст Дашков, служил в сотне Григория Косицкого, «когда приходил Хоткеев под Москву с запасы и на всех боях был и служил». Он сообщал: «А службишка моя была по та места, как взяли Китай» [3, с.233].

Для проверки и подтверждения сказанного жильцом И.Г. Лобановым дьяки Разрядного приказа использовали Послужной список воеводы князя Дмитрия Петровича Пожарского-Лопаты. В этом ценном источнике записаны некоторые подробности боев под Москвой 22 и 23 августа. Далее приводится весьма любопытная информация о том, что во взятии Китай-города 22 октября участвовали не только казаки Трубецкого, но и ополченцы Пожарского, в том числе Иван Лобанов: «... да в нынешнем во 121-м году октября в 22 день как был к городу х Китаю приступ, и на том приступе Матвеевой сотни Стрешнева Иван Лобанов у приступа был, бился явственно» [3, с. 234]. Видим, что во время взятия Китай-города Иван Лобанов находился уже не в составе сотни Григория Косицкого, а под командованием Матвея Стрешнева. Этот сотенный командир Матвей Федорович Стрешнев, сын боярский из Козельска, затем дворянин московский, троюродный брат Лукьяна Степановича Стрешнева, чья дочь в 1626 г. станет женой царя Михаила Романова. И таких людей, участников «Китайского взятия» из окружения царя Михаила в 1620-е годы было немало. Их рассказы об этих событиях, думается, запомнились царю и патриарху Филарету, вернувшемуся из польского плена. Не стоит забывать, что здесь в Китай-городе находились издавна палаты бояр Романовых.

Неустрой Андреев, сын Зароцкой, помещик из Волока Ламского, сообщал, что ему придано при боярах «за все подмосковные службы и за Китайское взятие поместья сто чети, денег 10 рублей». Князь Афанасий Шеховской сказал у выписи, что он «был под Москвою без съезду и в Хаткеев

бой и в Московское очищенье был ... и бил челом боярам о верстанье» (он получил жалование в Галицкой чети 20 рублей) [3, с. 200].

Князь Михаил Григорьевич Козловский был на государевой службе под Москвой с князем Д.М. Пожарским «как приходил Хоткеев, служил, бился явственно, под ним лошади побиты и переранены, и в московское очищенье под Москвою был» [3, с. 214].

Жилец Борис Владимиров сын Поливанов подал челобитную о награждении за участие в освобождении Москвы, после чего дьяками был произведен сыск. В результате этого сыска в одном из сохранившихся документов, в «Приказном столпу 121 году» была обнаружена запись о том, что он с братом Василием сражался под Москвой 22 и 24 августа, да 121-го октября в 22 день как приступали к городу х Китаю, Борис Поливанов на приступе был, служил, бился явственно, застрелил мужика». Братья Поливановы получили жалованье в Устюжской чети [3, с. 219].

Другим источником об участии служилых людей по отечеству в штурме Китай-города 22 октября является Кормленая книга Костромской чети, опубликованная А.Н. Зерцаловым еще в 1894 г. [7]. К сожалению, в данном документе, который состоял изначально из 75 тетрадей, отсутствуют первые 34 тетради. В утраченных тетрадях приведены списки служилых людей (до 700 чел.), занимавших высшее служебное положение и имевших большие оклады (свыше 20 рублей). Это приказные люди, стольники, московские дворяне и дворяне из центральных и поволжских городов, многие из которых участвовали в Нижегородском ополчении. Автор этих строк ранее уже обращался к характеристике данной Кормленной книги в одном из выпусков «Славянского сборника», когда исследовал вопрос, кто из служилых людей участвовал на стороне правительственных войск Михаила Романова в боях против войск шведско-новгородского правительства под Тихвином, Новгородом, Псковом и Гдовом [9, с. 43–61].

С момента публикации данной кормленной книги прошло уже более 120 лет, однако до настоящего времени исследователи почти не обращались к этому документу при описании таких известных событий, как освобождение Москвы от поляков Нижегородским ополчением Минина и Пожарского. В данном документе приведены сведения о многих служилых людях, которые получили награды за «Китайское взятие» (штурм Китай-города 22 октября 1612 г.).

Формулировки при награждении были либо расплывчатые, либо точные. В качестве примера расплывчатой формулировки можно привести такую: «За Подмосковные службы 121 году». Это означает, что данный человек участвовал в боях под Москвой уже после 1 сентября 1612 г., то есть после «Хоткеева боя» 22–24 августа и вполне мог быть среди служилых людей во время штурма Китай-города.

Нас больше всего интересуют точные формулировки – когда прямо говорится, что данный человек награждается за «Китайское взятие». При этом иногда добавляется фраза «За Подмосковные службы», изредка говорится о некоторых особенностях боя (ранение, кто был командиром отряда и т. д.).

Перечислим всех этих людей (в скобках указан новый размер оклада с учетом придачи). Таких четвертчиков Костромской чети, участников Китайского взятия обнаружено к настоящему времени 9 человек.

Жилец Лукьян Петров сын Микулин. Ему «за Подмосковные службы 120 году и за Китайский приступ» была дана придача к окладу, который в итоге стал составлять 16 рублей. Другой жилец Яков Петров сын Микулин также был награжден за Подмосковные службы 120 году и за Китайский приступ (новый оклад с придачей – 13 рублей). Видимо, эти Лукьян и Яков Микулины были родными братьями [7, с. 57, 94].

Братья Федор и Василий Шишкины также участвовали в штурме Китай-города. Оба они были верстаны под Москвой «при боярах». Федор Федоров сын Шишкин указан как «Сытного двора стряпчий». Ему была дана придача к окладу при боярах за Хоткеев бой и за Китайское взятие (новый оклад – 19 рублей). Его брат – Сытного Дворца чарошник Василий Федоров сын Шишкин, который также получил придачу к окладу при боярах за Хоткеев бой и за Китайское взятие. (новый оклад – 20 рублей). Скорее всего, братья Федор и Василий Шишкины стали служить на Сытном дворе уже после этих событий, ведь сведения о их службе на Сытном дворе относятся уже к 1619 г. [7, с. 9, 24].

В этом источнике упоминается также Варфоломей Михайлов сын Хитрой (Хитрово), сын боярский из Болхова (болховитин). «За Подмосковные службы и за Китайское взятие» он получил придачу к окладу, который стал составлять 18 рублей [7, с. 32]. Это один из многих служилых людей Хитрово, выдвинувшихся в Смутное время. Многие из данного рода Хитрово станут боярами и окольниковыми, а этот Варфоломей Хитрово известен еще тем, что его сын Данила в будущем будет одним из воевод Саратова.

Служилый человек из Вязьмы Гаврила Иванов сын Скобельцын также участвовал в штурме Китай-города. 20.2.1613 г. бояре приговорили наградить его «за Подмосковные службы 120 и 121 году, как приходил Хоткеев и Китай взяли» [7, с. 106]. В итоге у него денежный оклад стал 12 рублей. Здесь же мы видим служилых людей из Смоленска, Торусы и Костромы (в скобках указан новый денежный оклад с придачей):

-Смоленск. Иван Иванов сын Коптяжин. «За Подмосковные службы... за Хоткеев бой и за Китайское взятие» (19 рублей);

-Торуса. Еустрат Семенов Исканской. «За Подмосковные службы и за Китайское взятие» (9 рублей);

-Кострома. Путило Замятнин сын Павлов. «За Подмосковную службу, и за Китайское взятие, и за Хоткеев бой» (5 рублей) [7, с. 17, 152, 204].

Следует учесть, что часть участников «Китайского взятия» получала жалование в первые годы после освобождения Москвы не только из Костромской чети, но и из Галицкой, а также из других четвертей. Сведения о пожалованиях из Галицкой чети приведены в другом источнике. Речь здесь идет о Кормленной книге Галицкой чети, опубликованной Л.М. Сухотиным в 1912 г. в том же сборнике, что и «Разрядные столбцы 122–124 гг.». Данный источник до настоящего времени также практически не использовался учеными при описании боев под Москвой [6, с. 60–188].

Кормленная книга Галицкой Четверти сохранилась в оригинале, хотя и не полностью. Л.М. Сухотин, по его словам, издал «значительный её отрывок... Это столп, состоящий из 522 листков, разбитых, когда-то неудачно собранных и занумерованных... Список включает оклады от 13 до 5 рублей и несколько листков от оклада 14-рублевого» [10, с. VIII].

Эта книга, в которой указаны 1009 человек, содержит свыше сотни имен служилых людей, которые награждены за Подмосковные службы 120 и (или) 121 годов (у одних людей указаны оба года, у других – один год, у третьих – совсем не указан год). У некоторых добавлена фраза «за Московское очищение», что также подразумевает участие в штурме Китай-города. Выберем из этого огромного списка только тех, у кого имеется запись, что он точно участвовал в Китайском взятии.

Среди них оказались четыре помещика из Смоленска. Это Петр Семенович Румянцев, который был награжден за Подмосковные службы, Хоткеев бой и Китайское взятие (новый оклад 11 руб.); Автамон Иванович Соколов (Подмосковные службы и Китайское взятие, 10 руб.); Григорий Павлович Дворянинов (Хоткеев бой и Китайское взятие, 9 руб.); Богдан Третьяков сын Дернов (Подмосковные службы, Хоткеев бой и Китайский приступ, 7 руб.) [6, с. 90, 105, 131, 149].

Участниками взятия Китай-города были помещик из Вязьмы Иван Иванович Суцев (Подмосковные службы и Китайское взятие, 12 руб.) и помещик из Можайска Федор Горнев (Подмосковные службы и Китайский приступ, 7 руб.) [6, с. 88, 152].

Здесь же мы видим служилых людей из Тулы и Козельска. Это тулянин Юрий Никифоров сын Хомяков (Подмосковная служба и Китайский приступ 121 года, 13 руб.) и козлитин Михаил Назарьев сын Юшков (Подмосковные службы 121 году и Китайское взятие, 5 руб.) [6, с. 70, 182].

Были награждены также два жильца. Жилец Илья Данилович Милославский получил награду за подмосковную службу 120-го году, как приходил гетман Хоткеев и за Китайское взятие [6, с. 133]. Его отец Данила Иванович Милославский также участвовал в боях под Москвой, в «Хоткеевом бою». Следует отметить, что Илья Данилович Милославский – это будущий тесть царя Алексея Михайловича. Он уже в 17 лет участвовал во взятии Китай-города (родился в 1595 г.). Это еще один человек из близкого окружения теперь уже царя Алексея Михайловича, который еще до свадьбы дочери в 1648 г. был хорошо известен при дворе и вполне мог рассказать о штурме Китай-города 22 октября.

Другой жилец, дальний родственник И.Д. Милославского, Михаил Васильевич Милославский был награжден за Подмосковную службу как приходил гетман Ходкевич и за Китайское взятие (8 руб.). Среди награжденных записан также один стрелецкий сотник. Это – Тимофей Петров сын Топорков (за Китайское взятие и за Подмосковные службы, 10 руб.). В дальнейшем этот Тимофей Топорков отличился в походе на Астрахань против атамана Заруцкого [6, с. 111, 133].

В приведенном списке указаны только 11 человек. Среди остальных 90 с лишним служилых людей, которые были награждены за Московские службы и внесены именно в данную кормленую книгу Галицкой чети, было немало участников боев с гетманом Ходкевичем и штурма Китай города. А сколько еще других неизвестных участников боев за освобождение Москвы внесено в эту книгу, которая сохранилась не полностью! Денежный оклад этих людей, не указанных в источнике, превышает 13 рублей, поэтому мы не можем выяснить их имена.

В других источниках, опубликованных Л.М. Сухотиным («Памяти из Разряда в Галицкую четь»), отмечается участие в боях под Москвой еще некоторых служилых людей по отечеству. Галичанину Селчуку Леонтьеву сына Бартеневу «учинено при боярех» за разные службы, в том числе «за последний Хоткеев бой и за Китайское взятие» из Галицкой чети 9 рублей. Положительное решение по данному вопросу принято правительством Михаила Романова лишь в октябре 1615 г. [4, с. 283–284]. Другой челобитчик о жаловании, дмитровец Никита Наумов сын Беглецов подал челобитную о жаловании еще позже, в 1616 г. После сыска в мае 1616 г. был обнаружен в Разряде документ, подтверждающий законность просьбы челобитчика. Это так называемый «Боярский пометный столп», который прислал в Разряд сам воевода князь Д.М. Пожарский еще в 1612/1613 г. В этом документе с пометой стольника князя Д.М. Пожарского записано, что Никите Беглецову придано за «Хоткеев бой и за Китайский приступ» к 18 рублям еще 11 рублей [4, с. 285–286].

Возможно, новое правительство Михаила Романова долгое время не хотело считать законными те придачи к денежным окладам, которые были сделаны ранее (в 1611 – начале 1613 г.) руководителями обоих ополчений князьями Д.Т. Трубецким и Д.М. Пожарским, поэтому положительное решение было принято лишь в 1615–1616 гг.

Если в кормленых книгах в основном указаны служилые люди по отечеству, то в других источниках, опубликованных Л.М. Сухотиным можно найти немало имен казаков, участников освобождения Москвы. Речь идет о так называемых «Столпцах Печатного приказа». Они были опубликованы в сборнике «Первые месяцы царствования Михаила Федоровича». Здесь же приведены имена некоторых иноземцев, участников освобождения Москвы. Иноземец гречанин Федор Лазарев Короман, который служил царские службы 25 лет (т. е. с 1588 г.), сообщал, что он «х Китаю-городу приступал», жаловался, что он с женой и детьми бедствует и «помирает голодной смертью». Повторную челобитную писали, кроме гречанина Федора Коромана, также гречанин Тимошка Цветков и сербанин Юшка Цветков, которые также подчеркивали свое участие в штурме Китай-города [8, с. 7, 34].

В изданном совсем недавно (в 2000 г.) сборнике документов о восстании Ивана Болотникова под названием «Народное движение в России в эпоху Смуты...» многие опубликованные документы перепечатаны из труда Л.М. Сухотина, однако здесь мы найдем ряд важных дополнений. Некоторые из этих документов ранее никогда не публиковались [11].

Жилец князь Иван Семенович Борятинский в своей челобитной царю Михаилу Федоровичу указывал, что «как пришел боярин князь Дмитрий Михайлович Пожарской под Москву и я, холоп твой, на том бою был, и как Китай взяли, и я на том бою был же». Сын воеводы Нижнего Новгорода Федор Андреевич Алябьев сообщал о боярской придаче ему «за Подмосковную службу и за Ходкеев бой, как хотел пройтить в Москву и за Московское очищенье». На этой выписи, подтверждающей сказанное челобитчиком, стояла помета самого князя Дмитрия Михайловича Пожарского [11, с. 203–204, 319].

Возможно, некоторые из перечисленных ранее служилых людей изначально не входили в состав Нижегородского ополчения, а прибыли под Москву уже после «Хоткеева боя», в сентябре 1612 г. Й. Будила писал, что отряд служилых людей прибыл под Москву из южных уездов в сентябре 1612 г.: «Того же года 22 сентября, пришел из Северной страны Тюфякин с русскими людьми на 300 коней и расположился лагерем на открытом месте подле Деревянного города. 23 сентября русские с гиком бросились на Крым-город, но легко были отбиты» [12, стб. 339]. Скорее всего, среди воинов этого отряда Тюфякина были служилые люди из Козельска, Болхова, Тулы, Торусы, в том числе и некоторые, перечисленные ранее. Не исключено, что указание в ряде источников на Китайский приступ, а не на Китайское взятие может означать именно этот неудачный штурм 13 (23) сентября, о котором писал Будила.

Сведения об участии служилых людей по отчеству во взятии Китай-города приведены во многих других опубликованных документах. Рассмотрим для примера одну из челобитных, опубликованную Н.А. Поповым еще в 1890 г. Князь Афанасий Васильевич Лобанов-Ростовский писал в своей челобитной «о поверстании его поместным и денежным окладами против его братья, кому он в версту». Челобитчик, – лицо довольно известное в Смутное время, но особенно – с первых лет царствования Михаила Романова. Он делал быструю карьеру при новом царе. Дворянин московский (1607), стольник (1611), чашник (1613, именно в этом чине он поставил подпись в Утвержденной грамоте об избрании царем Михаила Романова), судья Стрелецкого приказа, боярин в 1615 г.

О своих подвигах в боях под Москвой и об участии в других событиях Смутного времени он подробно описал в своей челобитной. Участник Подмосковного ополчения сначала в полку Трубецкого, кн. А.В. Лобанов-Ростовский сражался с гетманом Ходкевичем в его первый приход к Москве (осенью 1611 г.). Тогда же он был взят в плен сапежинцами, сам выкупился из плена и присоединился в Ярославле к ополчению Пожарского: «С князем Дмитрием (Пожарским) пришел под Москву и в Хоткевича приход был и бился явственно, а как город Китай взяли, и я на приступе был, и как Московское государство от литовских людей очистилось, и в те поры я ... был же» [13, с. 111].

Таким образом, данные источники убедительно свидетельствуют, что во взятии Китай-города 22 октября приняли активное участие не только казаки, но и служилые люди по отчеству из Нижегородского ополчения. Многие из них позже окажутся при царском дворе, войдут в состав Боярской думы и даже

станут близкими родственниками царя. Так что не только князь Д.М. Пожарский мог рассказать царю о том, как неприступный Китай-город чудесным образом 22 октября 1612 г. был освобожден с минимальными потерями. Добавим сюда еще и Арсения Елассонского которому накануне 22 октября привиделся Сергей Радонежский, предсказавший скорое освобождение от поляков [14]. Архиепископ Арсений также был хорошо известен царю Михаилу, патриарху Филарету и старице Марфе. Не забудем и труд Авраамия Палицына, в котором уже в 1620-е годы было подробно рассказано об этом видении Арсению [15].

Две главы в Новом летописце, составленном при дворе патриарха Филарета в конце 1620-х годов, были специально посвящены событиям июля 1611 г. (освобождение Новодевичьего монастыря), а также победе над гетманом Ходкевичем 22–24 августа и освобождению Китай-города 22 октября 1612 г. Незримым участником всех этих событий была Казанская икона Богородицы, список с которой находился сначала в ополчении Трубецкого и Заруцкого во время взятия Новодевичьего монастыря в конце июля 1611 г., а потом – в ополчении Пожарского. Протопоп Казанского собора зимой 1612 г. привез из-под Москвы этот список с Казанской иконы в Ярославль, куда вскоре прибыли ополченцы Пожарского. Пожарский оставил этот список у себя. Казанская икона оставалась у него в ополчении во время похода из Ярославля к Москве, а также во время Хоткеева боя и Китайского взятия [16, с. 113, 132–133]. Для современников тех событий особо запомнилась последняя дата – 22 октября. Видимо, уже во время венчания на царство Михаила Романова 11–13 июля 1613 г., когда праздничные пиры продолжались три дня «без мест», а Пожарский получил чин боярина, «священницы» из домового церкви Введения пречистой Богородицы князя Пожарского рассказали молодому царю и старице Марфе о подробностях взятия Китай-города и о Казанской иконе (так об этом сообщает Новый летописец). Одним из таких рассказчиков был дьякон Антоний, а боярин Пожарский вполне мог подтвердить этот рассказ.

Впервые празднование 22 октября произошло уже в 1613 г. В этот день в Расходной книге товарам и вещам имеется следующая запись: «Октября в 22 день, к Веденью пречистой Богородицы, что на Стретенской, праздничного фунт ладану, цена 5 ал, купли нынешнего 122 году. Взял дьякон Онтоней» [17, с. 174].

В сказании о действенных чинах Московского Успенского собора, которое было написано в третий год патриаршества Филарета, т.е. в 1621 г., говорится о большом крестном ходе в Москве 22 октября. К этому сказанию прибавлено объяснение происхождения данного крестного хода: «В сей день в 1612 г. Москву от польских людей взяли, и всех их изымали» [18, с. 9]. По мнению В.Д. Назарова именно с лета 1619 г. (после того, как Филарет прибыл из польского плена в Москву и был избран патриархом) выдача ладана к этой Казанской иконе в церкви кн. Д.М. Пожарского на Сретенке сопровождается указанием на «празднование», а в 1620 г. этот образ впервые назван чудотворным [19, с. 231].

Этот список с Казанской иконы после освобождения Москвы вначале находился в домово́й церкви князя Пожарского, потом к середине 1620-х гг. в этой церкви был устроен специальный придел для этой иконы, а уже в 1632 г. был построен в Китай-городе Казанский собор. Вначале эта церковь была деревянной, а после пожара в 1636 г. на этом месте был построен каменный Казанский собор, который и сейчас в перестроенном виде находится на Красной площади напротив ГИМ.

В итоге уже в начале 1630-х годов в Москве, а потом и по всей стране день 22 октября (освобождение Китай-города) в умах русских людей стал олицетворяться с Казанской иконой Богородицы. К тому же именно 22 октября 1648 г. у молодого царя Алексея Михайловича родился первенец – царевич Дмитрий. Теперь уже «осенняя Казанская» начиная с 22 октября 1649 г. согласно окружной царской грамоты от 29 сентября 1649 г. стала праздноваться по всей стране. В этой же грамоте говорилось, что еще при Михаиле Романове был указано праздновать в Москве в этот день явление Казанской иконы Божьей Матери [20, с. 61].

Так продолжалось и в XVIII, и в XIX, и в начале XX в. – православные люди отмечали этот праздник именно 22 октября. Видимо, и в революционном Петрограде 22 октября 1917 г. за несколько дней до открытия 2 съезда Советов и свержения Временного правительства в Казанском соборе на Невском проспекте проходили торжественные богослужения и крестный ход. А когда в 1918 г. был введен новый календарь с переводом дат на 13 дней вперед, этот праздник стал отмечаться Русской Православной церковью 4 ноября (хотя в советское время особо не афишировался).

#### *Список источников и литературы*

1. Грамота бояр на Белоозеро к воеводе и дьяку с извещением о сдаче Москвы поляками. 1612, ноября 6: Акты подмосковных ополчений и Земского собора 1611–1613 гг. / собрал С.Б. Веселовский: Смутное время Московского государства. Вып. 5 // Чтения в Обществе истории и древностей Российских при императорском Московском университете (далее – ЧОИДР).

2. Рабинович Я. Н. «Китайское взятие» 22 октября 1612 г.: источники и историография // Проблемы российской цивилизации и методики преподавания истории: сборник науч. тр. / отв. ред. В.А. Чолахян. Саратов: Изд-во «Наука», 2022. Вып. XIV.

3. Разрядные столбцы 122–124 гг. сыска денежных окладов // Четвертки Смутного времени. 1604–1617 гг. (Смутное время Московского государства. Вып. 9) / Пред. Л.М. Сухотина // ЧОИДР. 1912. Кн. 2. С. 189–240.

4. Столбцы Галицкой и Владимирской Четвертей 120–126 гг. // Четвертки Смутного времени. 1604–1617 гг. // ЧОИДР. 1912. Кн. 2. С. 241–307. № 46, 61, 66.

5. Кормленщики Галицкой четверти, их оклады и службы в Смутное время (отрывки) // Четвертки Смутного времени. 1604–1617 гг. // ЧОИДР. 1912. Кн. 2. С. 308–352.

6. Кормленая книга Галицкой Четверти 7121–125 гг. (1613–1617) // Четвертки Смутного времени. 1604–1617 гг. (Смутное время Московского государства. Вып. 9) / Сост. и пред. Л.М. Сухотина // ЧОИДР. 1912. Кн. 2. С. 60–188.

7. Кормленая книга Костромской чети 1613–1627 годов / Публ. А.Н. Зерцалов // РИБ. СПб., 1894. Т. 15.

8. Первые месяцы царствования Михаила Федоровича (Столпцы Печатного приказа) / под ред. Л.М. Сухотина. М., 1915.
9. *Рабинович Я.Н.* Кормленная книга Костромской чети как исторический источник Смутного времени // Славянский сборник: Межвуз. сб. науч. тр. Вып. 8. Саратов: ИЦ «Наука», 2010. Вып. 8. С. 43–61.
10. *Сухотин Л.М.* Четвертчики Смутного времени (предисловие) // ЧОИДР. 1912. Кн. 2. С. VIII.
11. Народное движение в России в эпоху Смуты начала XVII века (1601–1608). Сб. документов. М., 2003. № 84. С. 203–204; № 179. С. 319.
12. *[Будила Й]*. Дневник событий, относящихся к Смутному времени (1603–1613), известный под именем истории ложного Дмитрия // Русская историческая библиотека (далее – РИБ). СПб., 1872. Т. 1.
13. Челобитная князя Афанасия Васильевича Лобанова-Ростовского о поверстании его поместьем и денежным окладами против его братья, кому он в версту. 1614, апрель // Акты Московского государства, изданные Академией Наук / под ред. Н.А. Попова. СПб., 1890. Т. 1. (1571–1634). № 74. С. 111.
14. *Дмитриевский А.А.* Архиепископ Елассонский Арсений и мемуары его по русской истории по рукописи трапезундского Сумалийского монастыря. Киев, 1899.
15. Сказание Авраамия Палицына / Подг. текста и коммент. О.А. Державиной и Е.В. Колосовой / Под ред. Л.В. Черепнина. М.; Л., 1955.
16. Новый летописец // Полное собрание русских летописей (далее – ПСРЛ). Т. 14 Первая половина. СПб., 1910.
17. Приходно-расходные книги Казенного приказа // РИБ: в 39 т. СПб., 1884. Т. 9. С. 174.
18. *Казанский П. С.* О времени сдачи поляками русским Кремля в 1612 году // ЧОИДР. 1869. Кн. 3 (июль – сентябрь). М., 1869. Раздел I (Исследования). С. 9
19. *Назаров В. Д.* Что мы празднуем 4 ноября? // Мининские чтения: Труды научной конференции. Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского (20–21 октября 2006 г.). Нижний Новгород: Изд-во НнгУ, 2007. С. 231.
20. Окружная грамота Маркеллу, Архиепископу Вологодскому и Велико-Пермскому, о праздновании явлению чудотворной иконы Казанской Богородицы в 22 день Октября. 1649, сентября 29 // ААЭ.Т. 4, №. 40. С. 61.

УДК 271.2 (470) (09) |16|

## ЦЕРКОВЬ И ДУХОВЕНСТВО В РОССИИ В XVII ВЕКЕ

**Н.А.Исанов**

**Исанов Никита Андреевич**, магистрант, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, [nikitaisanov@gmail.com](mailto:nikitaisanov@gmail.com)

В статье рассматривается вопрос положения духовенства в русском обществе XVII века, его численность, а также численность церквей и монастырей на территории России. Уделяется внимание вопросам образованности духовенства, его материального положения и образа жизни.

**Ключевые слова:** духовенство, религия, образование, грамотность, бедность, пьянство.

## CHURCH AND CLERGY IN RUSSIA IN THE XVII CENTURY

**N.A.Isanov**

Isanov Nikita Andreevich Master's student, Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky, nikitaisanov@gmail.com

The article deals with the issue of the position of the clergy in the Russian society of the 17th century, its number, as well as the number of churches and monasteries in Russia. Attention is paid to the education of the clergy, their financial situation and lifestyle.

**Key words:** clergy, religion, education, literacy, poverty, drunkenness.

В течение XVII столетия все сословия русского общества испытали влияние новшеств. Центральное место в духовной жизни русского народа занимала религия. В соответствии с этим церковь традиционно играла наиболее важную роль в формировании духовной атмосферы в обществе. Именно на XVII век пало кардинальное изменение этой стороны жизни, церковная реформа середины века всколыхнула привычное состояние как элиты и простого народа, так и самого духовенства.

Для церкви XVII века характерно резкое изменение ее состояния. Первое - это церковь до 1649 года и второе - это церковь после 1649 года. Церковь первой половины века - это могущественная организация, которая усилилась до того, что стала самым откровенным образом теснить царский престол, ставя светскую власть ниже себя самой [1, с. 58]. Однако период второй половины века — это время, когда светскую власть начала принимать меры к ограничению возросшего авторитета церкви. В 1649 году в административно-государственной системе управления появился Монастырский приказ, деятельность которого, по сути, сводилась к постоянному вмешательству во внутрицерковные дела - это свидетельствовало о том, что началась постепенная дискредитация Церкви и постановка ее хотя бы под частичный контроль светской власти [2, с. 58].

Достоверно узнать численность духовенства в XVII веке сегодня невозможно, есть шанс все же восстановить их число хотя бы примерно, как белого, так и черного, а также количество церквей и монастырей в России. Опираясь на материалы историка Я.Е. Водарского можно сказать, что число церквей на 1679 год составляло - 11671 [3], большинство из которых приходилось на Патриаршую область (иначе - Московскую епархию), там число церквей сообщается около 500. Адам Олеарий в своих воспоминаниях приводит цифру в 4000, однако пишет это не о количестве церквей, а численности попов и священников также в Патриаршей области. Олеарий пишет: «В некоторых церквах, которые считаются хоть сколько ни будь большими, состоит по 6, по 8, и даже по 10 Попов» [4]. Если даже приблизительно сравнить эти величины, то можно предположить, что данные в таблице Водарского являются достоверными.

Митрополит Макарий в работе «История Русской Церкви» также пишет о количестве монахов в XVI-XVII вв. По данным, которые он приводит в большинстве монастырей того времени жили от 5 до 10 иноков, насчитывалось всего около 10 обителей, в которых число братии доходило до 50 человек. В Иосифо-Волоцком монастыре число братии колебалось около 100-130 человек. Троице-Сергиев монастырь по состоянию на первую половину XVI века

насчитывал около 300 человек, во второй половине XVII века число монахов в нем доходило до 700 [5, с. 1571-1572.].

По состоянию на начало XVIII века количество церковнослужителей с семьями, монахов и монахинь было не более 140 тыс. чел [6]. Во второй половине XVII века это количество, конечно, было несколько меньше, но о каких-то больших количественных расхождениях, вероятно, речь не идет. Количество монастырей колеблется по состоянию на 1653 год около 494, это только в Европейской части России. (Цифра в 11 тысяч представленная выше, имеет отношение к церквям и храмам, не включенным в монастырскую вотчину). Однако, численность монастырей нужно рассматривать в динамике, которая нам позволяет увидеть, что всю вторую половину XVII века количество монастырей снижалось. По состоянию на 1700 г. в Европейской части их стало около 404, но и тут в вопросе достоверности нельзя дать однозначно положительный ответ. Некоторые монастыри превращались в приходские церкви или вообще закрывались, но какое-то время имели крепостные дворы, поэтому могли быть занесены в переписные книги, как все еще монастыри, и в дальнейшем попасть в росписи [7]. Смолич И.Г. в работе «Русское монашество» указывает цифру в 1200 монастырей на конец XVII века [7, с. 234.].

Интересным представляется вопрос об образованности русского духовенства в целом и образованности духовной в частности. Джайлс Флетчер — английский поэт и дипломат, известный прежде всего своим сочинением «О государстве Русском», вышедшим в свет в 1591 году, то есть уже после введения патриаршества на Руси, сообщает интересные сведения о невежестве русского духовенства в вопросах веры. Он пишет, что русские священники не имеют никаких знаний в делах проповеди и Слове Божьем. Более того, проповедь на Руси в конце XVI - начале XVII вв. совершалась только два раза в год — это первое сентября (начало календарного года в государстве) и 24 июня в день Рождества св. Иоанна Крестителя. Однако высшие церковные пастыри, по словам Флетчера, в этих проповедях не демонстрировали красноречия. Проповедь каждый год была малосодержательной, к тому же ничем не отличалась от той, что они произносили год назад. Никаких мыслей о существовании Божьего пастыри и архипастыри русской православной церкви народу не сообщали, возможно еще и потому, что сами мало что в этом смыслили [8]. В среде священников встречались лица, не знавшие даже, как нужно совершать богослужения, крестить младенцев и т.д [9, с. 79-80.].

Говоря в принципе о грамотности среди духовенства, можно отметить, что белые священники в Московском государстве XVII в. и даже еще XVI в. были поголовно грамотны. За крестьян и посадских людей правительство приказывало в документах расписываться священникам, отсюда можно предположить, что в целом по стране духовники были людьми, знающими грамоту. Более того, лингвист конца XIX века Соболевский А.И. указывает, что даже в отдаленных концах государства, как например, Енисейске или Селенгинске в документах стоят подписи священников. При этом писанье для них было, видимо, привычным делом, т.к. исследователь обнаружил лишь

несколько подписей, сделанных неопытной рукой [10, с.5]. Низший клир, то есть дьяконы и дьячки, по предположению, также были грамотные, сведений о их неграмотности до нас не дошло.

Черное же духовенство представляло некоторый процент неграмотных, однако каких-либо точных данных на этот счет не имеется. Только по косвенным признакам можно некоторым образом представить ситуацию. Есть возможность посмотреть на процент грамотных в рядах старшей братии знаменитого Кирилло-Белозерского монастыря на материале челобитной 1582-1583 гг. Челобитная составлена от имени 48 монахов, 9 священников и подписана в конечном счете 34-мя из них, в том числе 7 священниками. На этом примере можно увидеть, что процент грамотности старшей братии был очень высок. Однако не стоит забывать, что Кирилло-Белозерский монастырь входит в число обителей, богатых на грамотных монахов (об этом говорит обширная монастырская библиотека, книги которой написаны почти исключительно монахами) вместе с Троице-Сергиевым, Иосифо-Волоцким, и конечно, Соловецким монастырем [11, с.6].

В небольшом монастыре, таком как например, Тихвинский, братия была менее грамотна. В журнале «Православный собеседник» приводится материал соборных приговоров 1661 и 1666 годов, и первый подписан из 11 монахов лишь 3 (в число которых входят архимандрит и казначей), другой из 29 человек - 2, и снова это архимандрит и казначей [12, с. 169]. Однако нужно помнить, что приведенные данные не дают представить картину целиком. Возможно среди монахов и были грамотные, но они просто не поручили за себя подписаться или не подписались по каким-либо другим объективным причинам. Примечательны в понимании вопроса образованности духовенства слова митрополита Новгородского и Великолуцкого Афония, занимавшего кафедру с 1635-1649 гг. Он говорил о монастырях своей епархии: «во всех монастырях добрые старцы перевелись, а которые есть, и те бражничают, а грамоте не умеют» [13, с.169].

О степени просвещения монахов можно также судить по епископам. Джайлс Флетчер произвел один интересный эксперимент в Вологде. Он дал одному епископу Священное Писание на русском языке и попросил прочитать первую главу, результат Флетчера порадовал, епископ прочитал хорошо. Далее иностранец задал архиастырю несколько вопросов. Первый был простой — как называлась глава Писания, которую он только что прочел. На этот вопрос епископ не ответил. На второй вопрос, — сколько евангелистов было в Новом Завете, епископ вновь не ответил. На вопрос, сколько было апостолов, епископ наконец ответил верно —12 [14]. Диалог Флетчера и епископа важен, он показывает, что священники в основной массе были научены основам общей грамотности, умели читать и писать, а вот духовная грамотность часто была их слабым местом.

Для понимания роли духовенства в жизни общества в XVII веке важно знать, как жили тогда священники и монахи. Ситуация в среде белого духовенства того времени была не радужная. Порядные документы (договоры) того времени, которые заключались между «миром» (т.е. прихожанами) и

священниками, содержали только два условия: со стороны священников — служить, т.е. совершать богослужения и таинства, и обязанность мира — вознаграждать попа за труды. Из этого видно, что, причту не разрешалось даже вмешиваться в приходские дела. Поразительно то, что духовенство не боролось против своего приниженого положения. Затерянное в далеких приходах, без защиты церковной власти, духовенство было совершенно беспомощно. К характеристике ситуации следует отнести его бедность [15, с. 42-43].

Материальное положение видно из «статей» доходов духовенства. Главным источником доходов причта были церковные земли и деревни. Однако земли были чернотяглыми, это значит, что с их доходов духовенство платило налоги, а также десятину в казну архиепископа. Поскольку земли церкви выделялись из владений прихожан, то они продолжали считать себя хозяевами этих земель. Кроме того, например, в первой половине XVII в. землю имели далеко не все церкви и духовенство кормилось ругой [16, с. 25-27]. Руга - довольствие, как правило хлебом, солью, воском или деньгами выдаваемое духовенству вместо жалованья из княжеских или государевых запасов [17]. Руга была уставной, то есть устанавливалась «миром». Священник получал доход за разные требы, то есть обряды, по просьбе верующих, но из этого дохода он также должен был заплатить налог в церковную казну. Иногда церковная казна платила священнику единовременные пособия, что несколько облегчало жизнь [18, с. 42-43]. Средств на безбедное существование священнику не всегда хватало, и если один он еще мог бы как-то справиться, то вот семью на эти доходы было прокормить очень сложно.

Справедливости ради следует сказать, что некоторые монастыри также жили очень бедно. Ученик Максима Грека, инок Зиновий Отенский писал: «Плакать мне хочется... Руки (у монахов этих обителей) скорчены от страданий, лица осунулись, ноги и руки посинели и распухли. А имений так много у них, что нищие больше имеют» [19, с.86].

Духовенство выходило из народа и мало чем от него отличалось, разве что было немного грамотнее. Священники не могли проповедовать, мало разбирались в истинах христианской веры. Духовенство было такое же небогатое, как и простой люд, и нравственная часть жизни русских пастырей и монахов тоже оставляла желать лучшего. Пьянство, этот распространенный порок русской жизни господствовал среди духовенства в полной мере [20, с.80]. Об этом сохранились множественные сведения, например: грамота от 1700 года архиепископа Холмогорского и Важского Афанасия, занимавшего кафедру с 1682-1702 гг. о том, что дьякон Кольского острога Воскресенской церкви Степан был лишен сана за «пьянство и зазорное житие» [21, с.80]. В этой же церкви священник Трофим Кириллов «бражничает на кабаке по многия времена, и церковь Божия без пения бывает...» Бывало такое, что крестьяне сами жаловались на своего попа: «А прею того поп Василий служил у Николы чудотворца, а потому его от церкви отрядили миром, что он стал зернью играть и крестьян бить и грабить».

Ни Стоглав, ни Большой Московский собор не смог принятыми мерами полностью искоренить пьянство и другие подобного рода пороки, поэтому

Собору 1681-1682 гг. вновь пришлось касаться этих вопросов, причем действовать более решительно [22, с. 101-103].

Некоторые монахи Ниловой пустыни расположенной на острове Столобном на озере Селигер настолько тяготились правилами принятого устава, и желали продолжить свою прежнюю невоздержанную жизнь, что предпочли перейти к раскольникам, при этом все же прихватив правильные (имеется ввиду переписанные по реформе) книги. Пьянство было распространено не только в среде мужских монастырей, но и женских.

Мы видим, что противоречия, которые характеризуют положение русского духовенства в XVII в., были очень значительны. Группа письменных источников, которые ярко характеризует многие особенности внутренней жизни церкви во второй половине XVII века — это целый ряд сатирических произведений: Калязинская челобитная, Служба кабаку, Сказание о попе Саве и тд. Эти произведения помогают уточнить ход и состояние социокультурного процесса в России в названный период.

#### *Список источников и литературы*

1. *Елисеев Г.А.* Элита и народ в русском религиозном расколе середины XVII в. // Историческое обозрение. М., 2011. №12. С. 58.
2. Там же. С.58.
3. *Водарский Я.Е.* Население России в конце XVII - начале XVIII века. URL: [https://statehistory.ru/books/YA-E--Vodarskiy\\_Naselenie-Rossii-v-kontse-XVII---nachale-XVIII-veka/](https://statehistory.ru/books/YA-E--Vodarskiy_Naselenie-Rossii-v-kontse-XVII---nachale-XVIII-veka/) (дата обращения 20.02.2022)
4. *Олеарий А.* Путешествия Голштинского посольства в Московию и Персию. Кн. 3. URL: [http://www.vostlit.info/Texts/rus7/Olearij\\_3/text39.phtml?id=13885](http://www.vostlit.info/Texts/rus7/Olearij_3/text39.phtml?id=13885) (дата обращения 20.02.2022)
5. *Макарий.* История Русской церкви. СПб., 1883. С. 1571-1572.
6. *Водарский Я.Е.* Указ. Соч.
7. *Водарский Я.Е.* Указ. Соч.
8. *Смолич И.К.* Русское монашество. М., 1997. С. 234.
9. *Флетчер Д.* О государстве Русском. URL: [http://az.lib.ru/f/fletcher\\_d/text\\_1591\\_of\\_the\\_russe\\_common\\_wealth.shtml](http://az.lib.ru/f/fletcher_d/text_1591_of_the_russe_common_wealth.shtml) (дата обращения 21.02.2022)
10. *Верюжский В.М.* Северно-русское приходское духовенство в конце XVII века. // Христианское чтение. СПб., 1906. №7. С. 79-80.
11. *Соболевский А.И.* Образованность Московской Руси в XV-XVII вв. СПб., 1892. С. 5.
12. Там же. С.6.
13. «Православный собеседник» 1862. №2. С. 169.
14. Там же. С. 169.
15. *Флетчер Д.* О государстве Русском. URL: [http://az.lib.ru/f/fletcher\\_d/text\\_1591\\_of\\_the\\_russe\\_common\\_wealth.shtml](http://az.lib.ru/f/fletcher_d/text_1591_of_the_russe_common_wealth.shtml) (дата обращения 21.02.2022)
16. *Юшков С.В.* Очерки из истории приходской жизни на севере России в XV-XVII вв. СПб., 1913. С. 42-43.
17. *Стефанович П.С.* Приход и приходское духовенство в России до начала XVIII века. (К постановке проблемы) // Реферативный журнал «Социальные и гуманитарные науки». М., 1997. №4. С. 25-27.
18. Руга // Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона. Сайт [https://ru.wikisource.org/wiki/ЭСБЕ/Посадские\\_люди](https://ru.wikisource.org/wiki/ЭСБЕ/Посадские_люди) (дата обращения 22.02.2022)

19. Юшков С.В. Указ. соч. С. 42-43
20. Воробьев Г.А. О Московском соборе 1681-1682 гг. СПб., 1885. С. 86.
21. Верюжский В.М. Указ. соч. С. 80.
22. Там же.
23. Воробьев Г.А. Указ. соч. С. 101-103.

УДК 930.85

## **ПЕТР I ГЛАЗАМИ ВОЛЬТЕРА В ЕГО СОЧИНЕНИИ «ИСТОРИЯ РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ ПРИ ПЕТРЕ ВЕЛИКОМ»**

**А.П. Нуркова**

**Нуркова Анастасия Павловна**, магистрантка, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, [nurkova1998@mail.ru](mailto:nurkova1998@mail.ru)

В статье рассматривается образ первого российского императора Петра Великого, созданный французским просветителем Вольтером в его работе «История Российской империи при Петре Великом». Изучается его отношение к преобразованиям и аспектам личной жизни русского правителя.

**Ключевые слова:** французская россика XVIII века, Петр I, Вольтер, реформы Петра I.

## **PETER I IN THE EYES OF VOLTAIRE IN HIS WORK "HISTORY OF THE RUSSIAN EMPIRE UNDER PETER THE GREAT"**

**A.P. Nurkova**

**Nurkova Anastasia Pavlovna**, Master's Student, Saratov National Research State University named after N. G. Chernyshevsky, [nurkova1998@mail.ru](mailto:nurkova1998@mail.ru)

The article deals with the image of the first Russian emperor Peter the Great, created by the French educator Voltaire in his work "History of the Russian Empire under Peter the Great". His attitude to the transformations and aspects of the personal life of the Russian ruler is studied.

**Key words:** French rossika of the 18th century, Peter I, Voltaire, reforms of Peter I.

Великий французский просветитель Вольтер был автором трех сочинений о России петровского времени. Самое объемное из них «История Российской империи при Петре Великом» [1]. Именно в нем раскрывается наиболее полно взгляд французского автора на Россию и русского императора. Вольтер работал около семи лет (1757—1763) над своей «Histoire de l'Empire de Russie sous Pierre le Grand» [2, с. 1].

Петр I является основным действующим лицом произведения. Однако, можно отметить, что в «Истории Российской империи при Петре Великом» личности императора уделено меньше внимания, чем в «Анекдотах о царе Петре Великом», в которых Вольтер сосредотачивался на личных качествах императора. В «Истории» автора больше занимала деятельность Петра Великого, его преобразования и внешнеполитические деяния.

Можно даже сказать, что Вольтер сознательно уходил от подробностей личной жизни императора. Еще в предисловии автор указывал на необходимость скрывать некоторые второстепенные подробности жизни героя,

если они не нашли отражения в его делах. Вольтер приходил к следующему выводу: «Правило, не скрывай никакой истины, допускает некоторые исключения; но правило, не говори потомству того, что его не достойно, не терпит никакого исключения» [1, ч. 1, кн. 1, с. 33].

Интересно, что по сравнению с предыдущими сочинениями, в которых появлялся Петр I, в «Истории Российской империи» Вольтер уделял достаточно внимания детству царя. Расширен сюжет о стрелецком бунте и времени регентства царевны Софьи.

Начиная рассказ о самостоятельном правлении Петра I, Вольтер давал описание его внешности: «Петр Великий был крепкого сложения, высокого роста, статен; имел благородное лицо, быстрые глаза; был способен ко всяким упражнениям и ко всяким трудам; ум его был точен, что служит основанием всем истинным талантам; к сей точности присоединялся еще некоторой род беспокойства, побуждавший его все предпринимать и все совершить» [1, ч. 1, кн. 2, с. 3].

Говоря об уме Петра I, Вольтер отмечал плохое образование русского царя, замечая при этом его природные способности и стремление к знаниям [1, ч. 1, кн. 2, с. 4 – 5]. Выделял автор и силу воли будущего императора приводя рассказ об избавлении его от водобоязни: «Он преодолел натуру, бросившись в воду, не смотря на ужас, чувствуемый им при взгляде на сию стихию – отвращение превратилось в страсть» [1, ч. 1, кн. 2, с. 5].

Большое внимание уделял Вольтер заграничному путешествию Петра I. Имелись сюжеты о посещении царем иностранных приемов, отмечалась при этом его нелюбовь к пышности и богатству [1, ч. 1, кн. 2, с. 50]. Рассказывал автор и об обучении русского монарха различным ремеслам, его личном участии в постройке кораблей в Голландии и Англии [1, ч. 1, кн. 2, с. 53, 56]. Неоднократно отмечал автор желание Петра развивать науки и искусства в государстве.

Одобрение Вольтера вызывало желание Петра I самостоятельно пройти все звания армейской службы. Можно заметить, как время от времени автор отмечал повышающиеся звания русского царя.

Периодически Вольтер старался оправдать своего героя. Это можно заметить в эпизоде наказания стрельцов после бунта 1698 года. Просветитель отмечал, что казнь стрельцов была необходимостью, так как нужно было привести народ в повиновение, а в связи с тем, что население было непросвещенным страх - единственный способ. Также в эпизоде с поражением русских войск под Нарвой, Вольтер замечал, что Петр I покинул войска так как был уверен в победе русских и потому не считал свое присутствие в войске необходимым [1, ч. 1, кн. 2, с. 93]. Виноватыми в проигрыше он называл русских военачальников.

Петр I в изображении Вольтера представал деятельным и активным правителем. Он буквально не сидит на месте и постоянно занят улучшением государства и новыми военными победами.

Не смог обойти вниманием Вольтер посещение русским царем Парижа. Автор снова подчеркивал склонность Петра к простой жизни и его активность:

«Петр Великий, прибыв для того, чтоб видеть, что ему могло быть полезно, а не для того чтоб смотреть на пустые церемонии, тягостные его простоте, и похищающие драгоценное время» [1, ч. 2, кн. 1, с. 141]. Снова выделял Вольтер желание русского монарха учиться новому и приглашение им иностранных мастеров. Писал автор и о посещении Академии наук, и о интересе Петра к личности кардинала Ришелье [1, ч. 2, кн. 1, с. 145].

Важное место в создании образа Петра Великого занимала история его взаимоотношений с сыном Алексеем. Именно в этой части Вольтер чаще всего прибегал к цитированию различных источников - писем, указов. Разбирая историю царевича, французский автор приходил к выводу, что преследование собственного сына было необходимым решением Петра I. Он был вынужден пойти на решительные меры ради сохранения проведенных реформ и преобразований. Вольтер приводил следующую фразу царя: «когда я не щаю своей жизни для отечества и для блага моего народа, то как я пощажу тебя» [1, ч. 2, кн. 2, с. 7]. В ней наиболее полно, на мой взгляд, отражено и отношение французского просветителя к происходящему, он неоднократно подчеркивал, что для Петра Великого важнее было благо государства, чем его собственный сын. Он прежде всего государь и лишь потом отец.

Интересно также заметить, что приводя различные оправдания действиям Петра I, Вольтер замечал, что был устроен суд и никто из обвинителей не признал царевича невиновным, и таким образом сама нация обвинила его. Отмечал просветитель и негативное влияние церкви в этой ситуации. На нее он также перекладывал часть ответственности, в частности, подчеркивал отрицательное её влияние на царевича Алексея. Однако нельзя считать будто французский автор полностью оправдывал героя, он понимал всю жестокость решения.

В заключении можно сказать, что для Вольтера Петр I был «победителем, основателем и законодателем своей Империи» [1, ч. 2, кн. 1, с. 108]. Для французского просветителя русский император – это именно тот тип монарха, который необходим для любого государства как для просвещенного, так и, в особенности, для «дикого». Более всего важно для государственного преобразования развитие торговли, науки и искусств. Именно эти деяния более всего значимы для Вольтера, хотя стоит сказать, что описания военных действий занимают гораздо больше места в книге.

Особенно ценил автор поездки царя в Европу и приглашение им на службу иностранцев. Французам они, по понятным причинам, казались более просвещенными и развитыми. Говоря о Петре I, выделял автор и его жестокость, но считал ее необходимой в неразвитом государстве для проведения реформ. Таким образом, можно сказать, что та характеристика, которую дает Вольтер Петру Великому, заложила основные черты образа русского царя, который впоследствии был расширен и углублен историками последующих эпох.

*Список источников и литературы*

1. (Вольтер). История Российской империи в царствование Петра Великого. М., 1809.
2. Платонова Н. С. Вольтер в работе над «Историей России при Петре Великом» // Литературное наследие. М., 1939. Т. 33–34.
3. Мезин С. А. Взгляд из Европы: французские авторы XVIII века о Петре I. Саратов, 2003.
4. Свердлов М. Б. М.В. Ломоносов и становление исторической науки в России. СПб., 2011.
5. Шмурло Е. Ф. Вольтер и его книга о Петре Великом. СПб., 2021.
6. Мезин С. А. Образ Петра I в сочинениях Вольтера // Труды Государственного Эрмитажа: [Т.] 109: Петровское время в лицах – 2021: К 300-летию заключения Ништадтского мира и создания Российской империи (1721 – 2021): материалы научной конференции. СПб., 2021.

УДК 93/94

## **ХОЗЯЙСТВЕННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРИБАЛТИЙСКИХ ПЕРЕСЕЛЕНЦЕВ НА ТЕРРИТОРИИ ПСКОВСКОЙ ГУБЕРНИИ В XIX - ПЕРВОЙ ТРЕТИ XX ВВ.**

**Н.П. Никитина, Е.В. Левин**

**Никитина Наталья Павловна**, кандидат исторических наук, доцент, зав. кафедрой отечественной истории, Псковский государственный университет, Россия, [npnikitina@rambler.ru](mailto:npnikitina@rambler.ru)

**Левин Евгений Валерьевич**, магистрант, Псковский государственный университет, Россия

В статье авторы попытаются рассказать о хозяйственной деятельности прибалтийских поселенцев на территории Псковской губернии в XIX - первой трети XX вв. Это упоминается в связи с ремесленными, предпринимательскими и сельскохозяйственными аспектами проблемы. Выясняется, какими видами работ занимались прибалты в этот период, насколько остзейцы специализировались в своей профессии и сколько представителей несельскохозяйственной сферы было по отношению к тем, кто занимался сельским хозяйством. Освещается вопрос о количестве ферм иммигрантов из стран Балтии и количестве десятин земли, которыми они владели.

**Ключевые слова:** прибалтийские мигранты, эстонцы, немцы, латыши, ремесленники, фермеры, Псковская губерния.

## **ECONOMIC ACTIVITY OF THE BALTIC SETTLERS ON THE TERRITORY OF PSKOV PROVINCE IN THE XIX -FIRST THIRD OF THE XX CENTURIES**

**N. P. Nikitina, E. V. Levin**

**Natalia P. Nikitina**, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of National History, Pskov State University, Russia, [npnikitina@rambler.ru](mailto:npnikitina@rambler.ru)

**Evgeny V. Levin**, Master's Student, Pskov State University, Russia

In the article, the authors will try to tell about the economic activity of the Baltic settlers on the territory of the Pskov province in the XIX - first third of the XX centuries. It is mentioned in connection with the handicraft, entrepreneurial and agricultural aspects of the problem. It turns out what types of work the Balts were engaged in during this period, how much the Ostzeites were specialized in their profession, and how many representatives of the non-agricultural sphere were in

relation to those who were engaged in farming. It also highlights the issue of the number of farms of immigrants from the Baltic States and the number of tithes of land they owned.

**Key words:** Baltic migrants, Estonians, Germans, Latvians, artisans, farmers, Pskov province.

История прибалтийских переселенцев на Псковской земле актуальна не только с научной точки зрения, но и в контексте исследования взаимного влияния местного населения и мигрантов на приграничной территории. В данной работе предпринята попытка описания экономической деятельности выходцев из Прибалтики на территории Псковщины в XIX - первой трети XX в.

Ещё в первой половине XIX в. на территории губернии начали появляться ремесленники из числа прибалтов. Например, ещё в 1838 г. немецкий кондитер прибалтийского происхождения Кёнинг содержал лавку около немецкой кирхи в Пскове [1, с. 7]. Довольно распространенным направлением предпринимательской деятельности являлась покупка дома в городах губернии, с целью оборудования в нем гостиницы. В пореформенный период в условиях начала индустриализации выходцы из Прибалтики основывают заводы, например инженер-технолог Генрих Юльевич Мейер [2, с. 110-113]. Большинство из них являлись индивидуальными предпринимателями: колбасниками, кондитерами, портными, часовщиками и занимались пивоварением, перерабатывали лён. В «Обзоре Псковской губернии за 1910 г.» имеются следующие данные: Г. Мейер содержал бечёвочную фабрику, которой трудилось 323 человека. В Пскове действовал пиво - медоваренный завод Г. Г. Даниелса с числом рабочих - 24. Отражением эпохи индустриализации стал единственный в Пскове чугунно-литейный и механический заводом, владельцем которого был А. Г. Штейн. Численность рабочих на нем достигала 54 человек. На алебастровом заводе Борховой и Розенберга, что располагался в Изборске, трудилось 27 рабочих. Лесистый характер местности обусловил развитие лесопильного дела, в котором также проявили себя прибалтийские переселенцы, в частности Давидсон, на предприятии которого трудилось 80 рабочих. Давидсон проявил свою предпринимательскую смекалку не только в сфере деревопереработки, ему принадлежал и кирпичный завод в Псковоградской волости. В сфере переработки кожи, одной из ведущих отраслей промышленности Псковской губернии, также были выходцы из Прибалтики, например Ланге, на предприятии которого трудилось 98 рабочих.

Предприятия прибалтийские переселенцы основывали в различных уездах Псковской губернии. При этом численность рабочих на них как правило была несколько ниже, чем в Пскове или Псковском уезде. Так в Толковской волости Островского уезда действовал лесопильный завод Аддинсона с 5 рабочими. В Опочечком уезде - механическое и турбостроительное заведение с мукомольной мельницей А. А. Тиме с 30 рабочими. В Новоржевском уезде - Сушевский лесопильный завод Левинсона с 31 рабочим. В Великолукском уезде - лесопильный завод Геллера с 30 рабочими [3, л. 9]. В период Первой мировой войны «в Псков эвакуирована из Риги фабрика металлических изделий В. К. Гессе, поставлявшая исключительно казённые заказы» [4].

Насчитывавшая в Риге 450 рабочих, в Псков фабрика В. К. Гессе вынуждена была сократить их количество до 50.

Занятие ремеслом подчас было не только индивидуальным, но и семейным делом. На 1885 г., в Хворостьевской и Неворожской волостях Торопецкого уезда сферой льнопереработки было занято 32 семьи, переселенцев. В Бежаницкой и Кудеверской волостях Новоржевского уезда переселенцы винокурением, кузнечным и печным делом (всего 24 человека) [5]. Но большее число выходцев из Прибалтики занималось хлебопашеством. частных землевладельцев, другая треть жила в качестве работников; отмечалось, что 1/10 приобрели крестьянские наделы по приговорам [12, л. 40].

Культура картофеля и «машинное шитьё льна» получали распространение в губернии благодаря влиянию переселенцев. В обзоре губернии за 1885 г. значилось следующее. В Торопецком, Великолукском и Холмском уездах «с постепенным увеличением переселения в них крестьян Островского, Опочецкого и Псковского уездов и в особенности латышей и эстов из прибалтийских губерний, льняные посевы с каждым годом увеличиваются, так как переселенцы, на приобретённых и арендованных участках земли занимаются преимущественно выделыванием и обработкой льна, как продукта, доставляющего наилучшие выгоды в хозяйстве по местным условиям» [13, л. 12].

В таблице 1 мы покажем, в каких сферах деятельности было задействовано больше латышей и немцев на 1897 г.:

Таблица 1

**Сферы деятельности латышей и немцев  
в Псковской губернии (1897 г.) [11]**

<b>Уезд/город</b>	<b>Народности в уезде/городе</b>
Псковский уезд/Псков	Латыши: 43,7% - земледелие/17,2% - прислуга, частная служба... Немцы: 15% - земледелие/15,3% - Доход с капитала и недвижимых имущественных средств
Великолукский уезд/Великие Луки	Латыши: 66% - земледелие/21,4% - частная служба, прислуга Немцы: 17,7% - Обработка растительных и животных питательных продуктов/12,5% - Доход с капитала и недвижимых имущественных средств
Новоржевский уезд/Новоржев	Латыши: 67,4% - земледелие/37,5% - земледелие Немцы: 24,2% - обработка растительных и животных питательных продуктов/ 45,5% - частная служба, прислуга
Опочецкий уезд/Опочка	Латыши: 40,7% - земледелие/25,6% - изготовление одежды Немцы: 13,3% - частная служба, прислуга/10% - частная служба, прислуга и доход с капитала и недвижимых имущественных средств

Островский уезд/Остров	Латыши:73% - земледелие/21,1% - частная служба, прислуга Немцы: 18,8% - обработка растительных и животных продуктов/14% - обработка растительных и животных продуктов
------------------------	--

Из таблице видно, что в большинстве уездов латыши продолжали заниматься земледелием. Среди хозяйств эстов и латышей на территории Псковской губернии отмечались большей частью пустошные хозяйства. Пустошники – переселенцы, проживающие на купчей земле [14, с 149].

На начало 1885 г. землей владело 12911 чел. эстонцев и латышей или 71,12%; хозяйств прибалтов по губернии числилось 2263 и основная часть из них приходилась на Псковский (29,8%) и Торопецкий уезды (21%). В собственности у эстонцев и латышей находилось земли 51903 и 1 ½ десятины (или 1,31% территории губернии), арендовали они – 55415½ десятины (1,41% территории), наделной земли у переселенцев было 2588¼ десятины. Имеются данные об обеспеченности эстов и латышей скотом: так 1 лошадь приходилась на 27,39 дес. земли, 1 корова на 38 десятин, последнее обстоятельство было крайне важно если учесть, то обстоятельство, что в большинстве своем они использовали трёхпольную систему земледелия [15, с. 83], обеспеченность скотом при этом оказывает влияние на удобрение почвы.

К началу 1900-х гг. эстонцы и латыши владели по губернии 2167 хозяйствами; больше всего их было в Псковском (26,5%) и Торопецком (22,6%) уездах, а наименьшее количество – в Новоржевском (6,1%) [16]. Но при составлении этого подсчёта отсутствовала информация о хозяйствах Опочецкого уезда. В таблице 4 представлена информация о среднем количестве земли у эстонцев и латышей.

В «Памятной книжке Псковской губернии» на начало 1870-х гг. есть подробная информация о том, представители каких прибалтийских народностей, чем занимались (см. Таблица 2).

Таблица 2

**Виды ремесленных занятий выходцев из Прибалтики  
(начало 1870-х гг.) [6, с. 178-184]**

<b>Виды ремесленной работы</b>	<b>Немцы, занятые ремеслом</b>	<b>Эстонцы, занятые ремеслом</b>	<b>Латыши, занятые ремеслом</b>
Булочник	6 мастеров и 1 ученик.		1 подмастерье
Сапожники	9 мастеров, 3 подмастерья и 1 ученик		3 мастера
Кузнец	5 мастеров, 2 подмастерья и 2 ученика		
Слесари	13 мастеров и 2 подмастерья	1 мастер	1 мастер и 1 ученик

Плотник			1 мастер и 1 ученик
<b>Всего по губернии</b>	<b>81 мастер, 20 подмастерьев и 7 учеников</b>	<b>5 мастеров и 3 ученика</b>	<b>5 мастеров, 1 подмастерье и 2 ученика</b>

Почти во всех представленных профессиях работали немцы, из которых большинство имело квалификацию мастера.

Эстонцы и латыши в основном являлись наемными работниками. В 1885 г. среди эстонского и латышского населения губернии числилось 6243 работника (менее 62,43% эстонцев и латышей губернии). Большая часть работников приходилась на Псковский (30%), Торопецкий (18,1%) и Холмский (16,1%) уезды, менее всего их было в Великолукском уезде (3,3%) [7].

Поскольку в конфессиональном отношении большинство выходцев из Прибалтики являлись протестантами, то данные об экономической деятельности последних в большей степени также можно отнести к занятиям прибалтийского населения. В 1887 г. в Великих Луках они фиксируются как занятые в сфере самостоятельных работ (т.е. это обозначает такое население, которое действительно имеет то или другое занятие) – 42 м. (60,9%) и 21 ж. (33,3%). Чаще всего сферой их деятельности являлось: приготовление пищевых продуктов, служба в государственных, общественных и частных учреждениях, воспитание, обучение и свободные профессии [8, с. 11]. Среди протестантов Пскова числилось 524 м. (54%) самостоятельных и 238 ж. (24%) остальных (лица, которые по семейному или родственным отношениям принадлежат той, или другой профессиональной группе. На работах, которые подразумевали занятие промыслом, числились около 613 чел. из самостоятельных и 697 чел. из разряда остальных [9, с. 106-115]; в Торопце – 40 чел. из разряда самостоятельных и 42 из остальных, в Холме – 9 и 8 соответственно, в Новоржеве – 25 и 16 [10].

Теперь выясним число латышей и немцев на 1897 г., занимающихся ремесленным делом. Эту информацию мы продемонстрируем в таблице 3:

Таблица 3

**Ремесленники из числа латышей и немцев к 1897 г [11].**

<b>Проживающие латыши/ немцы в уездах</b>		<b>Проживающие латыши /немцы в городах</b>	
Псковский – 334/158		Псков- 179/137	
Великолукский – 55/62		Великие Луки- 3/51	
Новоржевский – 84/60		Новоржев- 0/8	
Опочецкий – 66/95		Опочка- 20/7	
Островский – 379/97		Остров- 14/37	
<b>Всего</b>	<b>918/472</b>	<b>Всего</b>	<b>216/240</b>

Больше всего латышей ремесленников было в сельской местности Островского уезда, немцев – в Пскове. К 1897 г. сфера занятий прибалтийских переселенцев расширилась: служба на административном поприще, юридическая практика, врачебная деятельность, питейной и др. виды торговли, обработкой различных видов материалов и продуктов и т.д.

Что же касается земледелия, то на 1883 г. в Псковский уезд «за последнее десятилетие переселилось до 450 семейств». Среди них 1/3 арендовали землю у

Таблица 4

**Десятины земли эстонцев и латышей в Псковской губернии на 1 января 1901 г. [17]**

	<b>Крестьянских наделных</b>	<b>В аренде</b>	<b>В собственности</b>	<b>Итог</b>
Всего	1344	33219	54398	<b>88961</b>
Среднее количество десятин прибалтов	168	4152	6800	<b>11120</b>

Больше всего крестьянской надельной земли у прибалтийского населения было в Псковском (36,5%) и Холмском (36,6%) уездах. Аренда земли преобладала в Холмском уезде (26,2%), а менее всего была распространена в Опочечком уезде (2,5%). Собственной земли более всего было у переселенцев в Псковском уезде (42%), менее в Опочечком (0,2%). С 1890 по 1900 гг. количество арендованных десятин прибалтами сократилось на 22000, в то время, как число десятин, находящихся в собственности возросло «с 51903 десятины в 1890 году до 54345 в 1900 году» [17, с. 18]. В 1880-90-е гг. эстонцы и латыши стали составлять «своеобразный тип бродячего земледельца-арендатора», которые искали места для прокормления. Этот процесс усилился в результате столыпинских реформ 1906-1916 гг. и шел на восток [14, с. 150].

Во время Первой мировой войны в губернии, прилегающие к Прибалтийскому краю, шёл поток латышских беженцев. Менее состоятельные из них искали места для работы, что же касается земледельцев, то они ехали, держа «от 2 до 6 лошадей на хозяйство, а в некоторых случаях и племенной скот» [4]. Такого рода беженцы брали в собственность или арендовали небольшие земельные участки в Псковской губернии. К 30 августа 1916 г. «поступило на сельскохозяйственные работы беженцев: 4 мужнин, 4 женщины и 1 подросток — латыши, и в то же время покинуло оныя 45 мужчин, 39 женщин и 58 подростков, которые и сняты с пайков, всего в августе в этих работах участвовало 124 человека — беженца, из них: 54 мужчин, 38 женщин и 32 подростка — детей, все они лютеране латышской национальности» [18, с. 180-181]. Также беженцы устраивались на заводы, фабрики, были извозчиками. «Процентное отношение числа беженцев, участвовавших в сельскохозяйственных работах и числа беженцев, стоящих на других работах в уезде, считая по станам, разное: так, по 1 стану из общего числа 35 беженцев на

сельскохозяйственных работах находятся 34 человека и 1 работает на заводе, по 2 стану из 535 беженцев, в этих работах участвует лишь 4 мужчины, в 3 стане на них никто не поступил, что объясняется другим трудом, который они имеют благодаря близости города и по 4 стану из всех 650 беженцев в работах участвовало 85, а на других работах из того же числа по этому стану находится 26 – 6/13 процентов. Всего же по уезду из 1189 осевших беженцев участвовало в сельскохозяйственных работах 124 человека» [18, с. 180-181]. В первые годы советской власти переселенцы из Прибалтики (эстонцы и латыши) сумели добиться заметных успехов в развитии сельского хозяйства, поэтому уже в середине 1920-х гг. значительная их часть была отнесена к категории зажиточных и кулацких, что и сказалось на их дальнейшей судьбе [19, с. 66].

Подводя итог, можно сказать следующее. Переселенцы, поселившись на новых территориях, могли поступать следующим образом: «1) приобретают землю в собственность и перечисляются в Псковскую губернию, представляя свои увольнительные свидетельства, получая, взамен их, приёмные, или 2) проживают временно по паспортам в качестве арендаторов и затем уже приписываются куда-либо (большей массой к мещанским обществам)». Собственники и те, кто приписался к обществам, отличались в своём большинстве хорошими нравственными качествами и жили более зажиточно, «тогда как проживающие по паспортам, без причисления к местным обществам, и занимающиеся преимущественно арендованием земли, скота, мельницы и проч.- стоят на низком уровне нравственности и пользуются плохой репутацией» [15, с. 83]. По мере того, как число переселенцев увеличивалось, количество десятин земли, закреплённых за прибалтами, становилось больше. В 80-е гг. хозяйств у эстонцев и латышей было больше, чем на начало XX в., численность десятин, находящихся в аренде и в наделе превалировала над собственническими, но к началу нового столетия число первых стало падать, а последних возрастать. Судя по переписи 1897 г., тех прибалтов, кто занимался земледелием, в большинстве уездов отмечалось большее количество из всех остальных. Хотя не всегда относительно остзейцев – ремесленников показатель земледельцев был выше 50%. Экономическое положение переселенцев отмечалось как лучшее, чем местных крестьян. Все дело в том, что в Псковской губернии было мало помещичьих хозяйств, а в Прибалтике земледельческая культура была лучше. Поэтому местные крестьяне и учились у новоприбывших земледелию. «Пример прибалтийских переселенцев, получающих при одинаковых затратах и условиях хозяйства от земли больший доход, склоняет крестьян к переходу на улучшенные орудия обработки земли, на применения в посевах травосеяния, на перемену породы разводимого скота и т. п. бывает, в некоторых случаях, более действителен, чем пример других групп частных землевладельцев уже потому, что эсты и латыши сами крестьяне земледельцы и по размерам землевладения, и по степени культуры, и по обиходу жизни близко стоят к крестьянству» [17, с. 18]. Благодаря им повышалась культура льна и картофеля. Мы не знаем, сколько земли было у беженцев латышей, но есть информация, что те продолжали приобретать небольшие участки земли в губернии, эстонцы и латыши имели

успехи также в сельском хозяйстве. В целом, в публикациях отмечалось, что переселенцы вели больше хуторской образ жизни, пользовались более совершенными орудиями труда и техникой земледелия.

Что же касается занятий прибалтийских поселенцев в ремесленной сфере, то в течение XIX в. их число увеличивалось, стало в новом столетии превалировать над земледельцами. Особенно отличались в этой деятельности немцы, были более специализированы. Наиболее они выделялись в профессиях слесарного, кузнечного, предпринимательского вида дел, выделке кож и т.д. Особенно их было много в городах, но встречались и такого рода латыши. На Псковщине встречались знаменитые фамилии предпринимательского дела такие, как Гельдт, Мейер и др. Владели они торговыми лавками, заводами, фабриками. Как правило, это касалось больше Пскова и Псковского уезда, нежели других регионов.

#### *Список источников и литературы*

1. Левин Н. Ф. Из истории псковских немцев: [сб. ст.]. Псков: [Рус.-нем. центр встреч в Пскове], 2007. – 86 с, [2].
2. Левин Н. Ф. Предприниматели Пскова и Псковской губернии // Предпринимательство в Псковской губернии XIX-XX вв. : Очерки истории. Псков, 2016. - 165 с..
3. Статистический обзор Псковской губернии за 1910 год. изд. литогр.; За ряд лет является Приложением к верноподд. отчету псковского губернатора - 1911. - 34, [34] с. : табл.
4. Латыши-беженцы // Псковская жизнь.- 1915 г.- 1 августа.
5. Подсчёт произведен автором на основе данных ГАПО (Государственный архив Псковской области). Ф. 23. Оп. 1. Д. 105а
6. Маровский Л. А., Смиречанский В. Д., Василев Иван Иванович, Лебедев И. В. Псковский статистический сборник / Псковский губернский статистический комитет. – Псков, 1871. - 421 с. разд. паг. табл.
7. Посчитано автором на основе данных Памятной книжки Псковской губернии на 1886 г. / издание Псковского Губернского Статистического комитета. – Псков: Типография Губернского правления, 1886 год. – 126 с.
8. Результаты однодневной переписи городов Псковской губернии 28 ноября 1887 года. Вып. 2 : Г. Великие Луки. - 1889. - [4], XV, 50 с. : табл.
9. Результаты однодневной переписи городов Псковской губернии 28 ноября 1887 года. Вып.1: Псков / Псковский губернский статистический комитет.- Псков: Типография губернского правления, 1889.- 212 с.
10. Посчитано автором на основе данных Результаты однодневной переписи городов Псковской губернии 28 ноября 1887 года. Вып. 3: Города: Торопец, Холм и Новоржев. - 1889. - [4], 52, 48, 47 с. : табл.
11. Посчитано автором на основе данных Первой Всеобщей переписи населения Российской империи 1897 г. XXXIV Псковская губерния / под редакцией Н.А. Тройницкого.- Санкт-Петербург: издание Центрального статистического комитета Министерства внутренних дел, 1903. – 198 с.
12. Обзор Псковской губернии за 1882 год / изд. литогр.; За ряд лет является Приложением к верноподд. отчету псковского губернатора - [1883]. - 133 с.: табл.
13. Обзор Псковской губернии за 1885 год / изд. литогр.; За ряд лет является Приложением к верноподд. отчету псковского губернатора - [1886]. – 74, [33] с.: табл.
14. Историко-этнографические очерки Псковского края / [В. И. Борисова, И. И. Верняев, А. В. Гадло и др.; Редкол.: А. В. Гадло (отв. ред.) и др.]; Пск. обл. ин-т повышения квалификации работников образования. С.-Петербург. гос. ун-т. Ист. фак. - Псков : Пск. ин-т повышения квалификации работников образования, 1999. - 315 с., [4] л. цв. ил.
15. Памятная книжка Псковской губернии на 1893 г. / издание Псковского Губернского Статистического комитета. – Псков: Типография Губернского правления, 1893 год. – 202 с.

16. Посчитано автором на основе данных Псковская губерния (свод данных оценочно-статистического исследования). Погубернский свод. Вып. 2. Т. IX. Ч. 1 / Статистическое отделение Псковской губернии земской управы.- Псков: Типография Губернского земства, 1913.

17. Посчитано автором на основе данных Обзора Псковской губернии. Вып. 1: Естественные и производственные силы губернии и экономическая деятельность её населения, 1901 г./сост. член-секретарь комитета Н. М. Рындин; главу о садоводстве - И. Пузыревский.- Псков: Типография губернского правления, 1901 г.- 93 с., 8 л. диаграмм, 40 л. таблиц.

18. Васильев М. В. Беженцы Первой мировой войны и Псковская губерния // Научно-практический.- Псков - № 40.- 2014.- С. 170-185.

19. Манаков А. Г. Изменение национального состава населения северо-запада России с 1897 по 1959 гг. // Псковский регионологический журнал. - 2016. - № 2 (26). - С. 62-87.

## ***ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ИСТОРИИ В НОВЕЙШЕЕ ВРЕМЯ***

УДК 271.2 (470) (09) |19|

### **РОЛЬ РУССКОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ЦЕРКВИ В ПРОВЕДЕНИИ АНТИСЕМИТСКОЙ РИТОРИКИ В КОНТЕКСТЕ ИМПЕРСКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО ДИСКУРСА НАЧАЛА XX В.**

**М.С. Мулевая**

**Мулевая Мария Сергеевна**, магистрант, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, [mariamulevaya@yandex.ru](mailto:mariamulevaya@yandex.ru)

В статье представлен анализ проблемы политизации Русской Православной Церкви путем превращения ее в инструмент обслуживания имперского дискурса, в особенности легитимации его антиеврейской риторики. Особое внимание уделяется рассмотрению взглядов представителей духовенства в конструировании «образа врага» в лице еврея-революционера в массовом сознании.

**Ключевые слова:** Русская Православная Церковь, духовенство, имперский дискурс, антисемитизм, образ врага.

### **THE ROLE OF THE RUSSIAN ORTHODOX CHURCH IN CARRYING OUT ANTISEMITE RHETORIC IN THE CONTEXT OF THE IMPERIAL NATIONAL DISCOURSE OF THE EARLY XX CENTURY**

**Mulevaya Maria Sergeevna**, Master's Student, Saratov National Research State University named after N. G. Chernyshevsky, [mariamulevaya@yandex.ru](mailto:mariamulevaya@yandex.ru)

The article presents an analysis of the problem of the politicization of the Russian Orthodox Church by turning it into a tool for serving the imperial discourse, in particular the legitimization of its anti-Jewish rhetoric. Particular attention is paid to the consideration of the views of the representatives of the clergy in the construction of the "image of the enemy" in the person of a Jewish revolutionary in the mass consciousness.

**Key words:** Russian Orthodox Church, clergy, imperial discourse, anti-Semitism, image of the enemy.

Русская Православная Церковь (РПЦ) в начале XX в. оставалась не только частью государственного аппарата, но и институтом господствующей национальной конфессии [1,с.391]. На протяжении многовековой истории своего существования она являлась связующим звеном между народом и

властью, обслуживающим официальную имперскую доктрину. Через призму религиозного сознания конструировались установки понятные большей массе неграмотного, но набожного социума. Вместе с тем, Церковь была основным субъектом продуцирования этнических стереотипов и идеологических конструкций [2,с.175]. Политизация и занимаемая антиреволюционная и промонархическая позиция, сблизили РПЦ с деятельностью правых организаций, призванных стать духовными орденами и бороться с врагами Российской империи во имя незабвенных постулатов «Православия, Самодержавия, Народности» [3, с.8]. Следует учитывать, что доля представителей Церкви составляла всего около 3 % от общего числа членов данных партий, но при этом статус и авторитет духовенства был неоспорим [4, с.120].

Далеко не последняя роль была отведена Православной Церкви в формировании и проведении в массовом сознании антиеврейской риторики. К слову, открытой конфронтации между РПЦ и представителями иудейской конфессии не наблюдалось, несмотря на миссионерскую деятельность православного духовенства и кампании по насильственной христианизации [5, с.215]. Имперской системе требовалась консолидирующая идея, ставшая бы маркером национальной идентичности, таким образом оформляются антагонистические образы «русский» и «инородец», «мы» и «они», «свой» и «чужой», воплощавшие в себе характеристики архетипа врага империи [6, с.513-514].

Довольно противоречиво и неоднозначно восприятие еврейского вопроса виднейшими церковными иерархами начала XX в. Духовные лидеры правых организаций, такие как председатель Русской монархической партии протоиерей Иоанн (Восторгов), один из организаторов Союза Русского народа митрополит Антоний (Храповицкий), Иоанн Кронштадтский в своих сочинениях затрагивали проблему революционной активности евреев, направленной на уничтожение России и установлении всемирного господства.

Оценивая события 1905-1907 гг., Иоанн Кронштадтский проводит параллель с ветхозаветными Содомом и Гоморрой, возлагая вину на еврейский кагал и обвиняя во всем евреев, которые подкупили христиан-отступников на убийство русских людей [7]. Тот же архетип «еврея-нигилиста и революционера», стремящегося распространить смуту среди православного народа, прослеживается в работах митрополита Антония [8, с. 130]. Прямым следствием деятельности еврея является воцарение разврата и безбожия, а главное, революционных и социалистических идей. Еврейство предстает выродившимся народом, жадным до земных благ, ненавидящим и вредящим другим [9,с.268].

Несмотря на негативное отношение духовенства, «пассивное» решение еврейского вопроса в виде погромов и насильственных акций не находило одобрения среди них. Резкому порицанию подвергал создатель и лидер организации «Собрание русских фабрично-заводских рабочих г. Санкт-Петербурга» священник Георгий Гапон зачинщиков антиеврейских мероприятий. Он выступил защитником еврейской бедноты, которую

правительство выставляло «козлом отпущения», дабы тем самым делегировать ей ответственность за собственные неудачи [10].

Кишиневский погром, как одна из самых кровавых и жестоких акций по отношению к еврейскому населению, среди представителей РПЦ воспринимался в качестве из ряда вон выходящего события. Особое возмущение вызвал тот факт, что погром произошел во время праздника Светлого Христова Воскресения, превратив «день прощения и примирения в скверное убийство и торжество сатаны» [11, с.3]. Вина за произошедшее в церковных нарративах была возложена на неких злодеев-подстрекателей, развративших христиан жаждой крови и наживы под прикрытием религиозных преткновений. Несмотря на очевидный антагонизм во взаимоотношениях с еврейским контингентом, звучит призыв любить врагов своих, как делал это Христос, не учинять расправу и не проливать кровь безвинных [12].

Иной взгляд на еврейский вопрос дают религиозные философы из числа представителей интеллигенции, богословов и деятелей искусства, которые на рубеже XIX-XX в. образовывали общества или религиозно-философские собрания (РФС). Их умы занимали наиболее дискуссионные и актуальные проблемы, среди которых был еврейский вопрос, выразившийся в исторически сложившемся мистическом противостоянии христиан и иудеев, а также связанным с ним ритуальными убийствами и употреблением христианской крови.

Изучение еврейского вопроса в русской религиозно-философской школе начала XX в. неразрывно связано с именами П. Флоренского, В. В. Розанова и В.С. Соловьева. Во взглядах П. Флоренского и В.В. Розанова четко прослеживаются одновременно и юдофобские, и юдофильские настроения, связанные с мистицизмом еврейского народа. Они сводятся как к стереотипным суждениям о стремлении евреев к мировому господству, их опасном влиянии на все сферы общества, нечистоте еврейской крови, так и к мысли о воплощении в иудаизме божественного начала. С одной стороны, нельзя отрицать их богоизбранности, но в то же время трудно опровергнуть положение о враждебном влиянии евреев на историю и культуру других народов [13].

В одном из писем В. В. Розанову, Флоренский четко противопоставляет друг другу образы «мы» и «они», «жиды» и «арийцы» [14, с.362]. По его мнению, в приближающейся кончине России виноваты именно евреи, занимающиеся расшатываем ее духовных скреп, дабы лишить русский народ объединяющей и связующей мощи. В то же время, ссылаясь на апостола Павла, Флоренский признает тот факт, что евреи народ богоизбранный, а «Израиль – стержень мировой истории» [14, с.367], тем самым возвышая их над остальными. Однако все же главный враг это не кошерный еврей, даже пусть и потребляющий христианскую кровь, а тот, который развращает души православных в образовании, политике и религии. В связи с этим, решение данной проблемы возможно при пресечении распространения еврейского влияния с помощью формирования гетто или черты оседлости [14, с.362].

Качественно иной взгляд, основанный на нравственно-религиозном и философском подходе, отражен в творчестве В.С. Соловьева. Разрешение еврейского вопроса, по его мнению, возможно при объединении иудаизма и христианства под единой теократической властью на основе общей духовной и религиозной почвы [15,с.10-11]. Обе религии неразрывно связаны друг с другом, по сути одна является истоком другой. Между тем, писатель не отрицал присутствие у евреев негативных черт, характерных, впрочем, для любого народа. Ему были чужды антисемитские взгляды, в виду их безнравственности и опасности для будущего России.

Таким образом, в заключение необходимо отметить, что в начале XX в. оформилась имперская парадигма, призванная стать своего рода духовной скрепой и легитимируемая православием как господствующей конфессией. Поддерживая государственный миф, духовенство вынуждено было соглашаться с его явной антисемитской составляющей, инкорпорировав в свою пропаганду устоявшуюся антиеврейскую риторику. Несмотря на то, что многие из них не являлись ярыми апологетами антисемитской политики, в контексте национального дискурса Церковь сыграла значительную роль для популяризации «образа врага-еврея».

#### *Список источников и литературы*

1. Клибанов А.И. Русское православие: вехи истории. – М.:Политиздат, 1989. С. 391.
2. Лор. Э. Русский национализм и Российская империя: Кампания против «вражеских подданных» в годы Первой мировой войны. – М.:НЛЮ, 2012. С. 175.
3. Святые черносотенцы. Священный Союз Русского Народа / Сост., вступ. и биогр. стт., комм. А. Д. Степанова. – М.: Институт русской цивилизации, 2011. С. 8.
4. Политические партии России в период революции 1905-1907 гг.: Количеств. Анализ. – М.: Ин-т истории СССР, 1987. С. 120.
5. Ильин С. И. Русская Православная Церковь и еврейский вопрос в Российской империи//Вестник ТГУ. 2009. Вып. 3. С. 215.
6. Слокум Д. У. Кто и когда были «иногородцами»? Эволюция категории «чужие» в Российской империи// Российская империя в зарубежной историографии. – М.: Новое издательство, 2005. С. 513-514.
7. Святой Иоанн Кронштадтский (Сергиев). Письма избранные. Письмо 34. Игумении Таисии. 15 июня 1903. Архангельск. URL: [https://azbyka.ru/otechnik/Ioann\\_Kronshtadtskij/pisma/#0\\_34](https://azbyka.ru/otechnik/Ioann_Kronshtadtskij/pisma/#0_34) (дата обращения 01.02.2022)
8. Митрополит Антоний (Храповицкий). Еврейский вопрос и Библия//Сила Православия/ Сост., предисл., прим., указатель имен А. Д. Каплина. – М.: Институт русской цивилизации, 2012. С. 130.
9. Восторгов И.И. Полное собрание сочинений. Т. 1-5. Т. 4. СПб.: Царское дело, 1995. С. 268.
10. Гапон Г. А. Послание к русскому крестьянскому и рабочему народу от Георгия Гапона.–Б.м.,1905.  
[https://ru.wikisource.org/wiki/Послание\\_к\\_русскому\\_крестьянскому\\_и\\_рабочему\\_народу\\_\(Гапон\)](https://ru.wikisource.org/wiki/Послание_к_русскому_крестьянскому_и_рабочему_народу_(Гапон)) (дата обращения 05. 04. 20).
11. Слово епископа Антония и о. Иоанна Кронштадтского по поводу насилий христиан над евреями в г. Кишиневе. – Одесса: Д. Сегон, 1903. С. 3.

12. Святой Иоанн Кронштадтский (Сергиев). Мысли мои по поводу насилий христиан с евреями в Кишиневе (1903) URL: <http://www.vehi.net/asion/ioann.html> (дата обращения: 29.01.2022)

13. Флоренский П. А. Предисловие к сборнику «Израиль в прошлом, настоящем и будущем» URL: <https://predanie.ru/book/100105-raboty-1909-1933-gg/> (дата обращения: 30.01.19)

14. Розанов В. В. Сахарна. Обонятельное и осязательное отношение евреев к крови. – М.: Республика, 1998. С. 363.

15. Соловьев В. С. Статьи о еврействе. – Иерусалим: Маслина, 1979.

УДК343

## **СОВХОЗ «ПРИВОЛЖСКИЙ» СТАЛИНГРАДСКОЙ ОБЛАСТИ НАКАНУНЕ И В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ. 1940-1945**

**С.Г. Сидоров**

**Сидоров Сергей Григорьевич**, доктор исторических наук, профессор кафедры истории и международных отношений, Волгоградский государственный университет, [sg1955sidorov@yandex.ru](mailto:sg1955sidorov@yandex.ru)

В статье рассматриваются производственные показатели совхоза «Приволжский» Сталинградской области накануне и годы Великой Отечественной войны. Особое внимание уделено таким аспектам, как выполнение плана сдачи продукции государству, пополнение парка тракторов и комбайнов, решение кадровых вопросов. В годы войны рабочие и служащие совхоза проявляли примеры трудового героизма по обеспечению фронта сельскохозяйственной продукцией, теплыми вещами, подпиской на военные займы. Приведены данные о масштабах ущерба народного хозяйства в короткий период немецко-румынской оккупации совхоза, а также фамилии наиболее активных его работников.

**Ключевые слова:** Сталинградская область, совхоз «Приволжский», план сдачи продукции государству, трудовой героизм, восстановление разрушенного хозяйства.

## **PRIVOLZHISKY STATE FARM OF THE STALINGRAD REGION ON THE EVE AND DURING THE GREAT PATRIOTIC WAR. 1940-1945.**

**S.G. Sidorov**

**Sidorov Sergey Grigoryevich**, Doctor of Historical Sciences, Professor of the Department of History and International Relations, Volgograd State University, [sg1955sidorov@yandex.ru](mailto:sg1955sidorov@yandex.ru)

The article discusses the production indicators of the state farm "Privolzhsky" of the Stalingrad region on the eve and years of the Great Patriotic War. Particular attention is paid to such aspects as the implementation of the delivery plan to the state, the replenishment of the fleet of tractors and combines, the solution of personnel issues. During the war, workers and employees of the state farm showed examples of labor heroism in providing the front with agricultural products, warm clothes, and subscriptions to war loans. The data on the extent of damage to the national economy during the short period of the German-Romanian occupation of the state farm, as well as the names of its most active workers, are given.

**Key words:** Stalingrad region, Privolzhsky state farm, plan of delivery of products to the state, labor heroism, restoration of the destroyed economy.

Совхоз № 8 «Приволжский» накануне и в годы войны являлся единственным хозяйством подобного типа в Красноармейском (сельском) районе Сталинградской области [1]. Совхоз находился в подчинении Сталинградского овцевотреста Наркомата пищевой промышленности. В структуру совхоза по состоянию на ноябрь 1941 г. входило 3 отделения на 184 двора [2]. Центральная усадьба совхоза располагалась в 35 км от железнодорожной станции Тингута.

Общая земельная площадь хозяйства составляла 61674 га и занимала четверть всех земель, закрепленных за совхозом и 15 колхозами района. В соответствии с основным направлением деятельности совхоза большая часть земли – 45435 га – относилась к разряду выгонно-пастбищной. Обрабатываемая мягкая пашня составляла 13184 га, в том числе 1035 га – орошаемая. Луга занимали 1909 га (1420 га – заливные и 489 га – суходольные), 57 га – сады, ягодники и виноградники, 244 га – огороды. 78 га территории совхоза были покрыты лесом и кустарником, 368 га находилось под водой, 381 га занимала усадьба, 2404 га составляли прочие угодья [3].

На 1 января 1941 г. в совхозе содержалось 16167 овец, в том числе 11837 тонкорунных и 3995 полугрубошерстных, 747 голов крупнорогатого скота, в том числе 190 коров, 346 лошадей, 122 козы и 60 свиней [4].

Наряду с животноводством совхоз занимался и растениеводством – выращивал зерновые культуры (пшеница, рожь, ячмень, овес, просо) и многолетние травы, которых в 1940 г. засеяли 4292 га и 3035 га соответственно. Из-за недостаточной подготовки сев в том году затянулся и проводился в течение 34 дней, зябь не культивировали совсем [5].

В связи с отставанием хозяйства в мае 1940 г. руководство области назначило на должность директора совхоза Максима Филипповича Улизко, 1894 года рождения, члена ВКП(б) с 1925 г. Вновь назначенный директор имел неполное среднее образование, окончил двухгодичную партийную школу в 1930 г. в Сталинграде, по окончании которой работал пропагандистом при РК ВКП(б) Дубовского района (1930-1931), директором консервного завода в г. Сталинграде (1931-1932), помощником директора совхоза «Горная Поляна» (1932-1933), начальником цеха кондитерской фабрики им. Ленина в г. Сталинграде (1933-1934), помощником, заместителем начальника политотдела совхоза «Роднички» Кругловского района Сталинградской области (1934-1938), начальником политотдела совхоза «Крепь» Калачевского района (1939-1940) [6].

Выправить положение совхоза в 1940 г. не удалось. Итоги года оказались низкими, план по ряду показателей не выполнен. 255,5 га посевов погибло. Урожайность зерновых составила лишь 3,2 центнера с гектара при плане 6,4 центнера, многолетних трав – 6,1 при плане 16 центнеров. Снижение урожайности сказалось на себестоимости одного центнера зерна, которая по сравнению с плановой выросла более чем в 2 раза и составила 67 руб. 25 коп. вместо 32 руб. 20 коп. [7].

В 1940 г. совхоз не смог полностью выполнить план сдачи продукции государству по молоку, шерсти и мясу овец (табл.1).

*Таблица 1*

**Выполнение плана сдачи продукции государству совхозом № 8 «Приволжский» в 1940 г., цент. [8]**

Показатели	План	Выполнение	% выполнения
Мясопродукты	3050	3097	101
в т.ч. КРС	366	448	123
Мясо овец	2684	2649	99,5
Молоко	2100	1592	76
Шерсть	905	825	91
Зернопродукты	6000	6129	102

После подведения итогов года руководство совхоза приняло меры для исправления положения. Контроль над ремонтом техники усилили. К 10 января из 41 трактора отремонтировали 32 (в 1940 г. к этому времени было готовых только 7 тракторов). К середине февраля ремонт тракторного парка полностью завершили, подходил к концу и ремонт прицепного инвентаря. На ремонте техники и инвентаря особо отличились кузнецы Шилин, Линников, Урусов, Бутенко, токарь Лавриненко, трактористы Скляров, Завьялов и другие, значительно перевыполнившие нормы.

В совхозе создали постоянные звенья для снегозадержания, которые различными способами задержали снег на 247 гектарах и продолжали свою работу. Своевременно произвели очистку семян. На 1200 гектарах из 3000 га посевной площади совхоз принял решение провести посев перекрестным способом. Это должно было повысить урожайность в 2-3 раза [9].

Парк техники совхоза укрепился. За 1940 г. в хозяйство поступило 4 гусеничных трактора «Сталинец», 6 комбайнов. К началу 1941 г. в совхозе имелось 47 колесных тракторов СТЗ и ХТЗ, 6 гусеничных тракторов «Сталинец», 16 комбайнов «Коммунар» и «Саратовский», 11 автомобилей, в том числе 10 грузовых и одна легковая [10].

16 марта на центральной усадьбе овцесовхоза «Приволжский» состоялось совещание трактористов, бригадиров отрядов и механиков. Присутствующие 95 человек заслушали и обсудили доклад старшего агронома Васильева о плане весеннего сева. Бригадир тракторного отряда № 3 Никуйко, вступая в предмайское социалистическое соревнование, обязался план сева в полторы тысячи гектаров полностью выполнить за 7 рабочих дней, добиться того, чтобы каждый тракторист отряда ежедневно выполнял установленную норму на 150 процентов, сэкономил горючего не менее 10 процентов. От имени коллектива своего отряда Никуйко вызвал па социалистическое соревнование коллектив тракторного отряда № 4 и на индивидуальное соревнование бригадира этого отряда Князева.

Обязательства добиться проведения сева в сжатие сроки, с соблюдением агротехнических правил, большой экономии горюче-смазочных материалов, бе-

режно хранить тракторы и прицепной инвентарь взяли на себя бригадир Бадмаев и трактористы тракторного отряда № 2.

Весь коллектив трактористов, бригадиров и механиков овцесовхоза «Приволжский» вызвал на социалистическое соревнование товарищей по работе из соседнего совхоза им. Юркина Ворошиловского района [11].

7 апреля совхоз выборочно приступил к весенне-полевым работам. В период массового сева руководство совхоза мобилизовало все имеющиеся силы. На полевые работы привлекли домохозяек, часть людей из аппарата конторы, чабанов и др. 5 мая в установленные сроки сев яровых закончили. Всего посеяли 5570 гектаров зерновых, технических и кормовых культур. Появившиеся дружные всходы говорили о высоком качестве сева. Победителем в соревновании вышел тракторный отряд бригадира Федора Ильича Шеховцова. Отряд на 540 гектарах перевыполнил план сева и первым приступил к взмету паров. Тракторист этого отряда Меньшаков на тракторе СТЗ засеивал до 25 гектаров за смену и при этом экономил горючее [12].

В апреле в совхозе проходил массовый окот овец. От 5086 овцематок получили 6175 ягнят (124,5 % плана). Особенно высоких показателей добились чабаны фермы № 2 (управляющий Егоров). Чабан Федор Михайлович Ивченко к концу апреля получил 480 ягнят (151 %). В отаре чабана Григория Ивановича Евдокимова 583 овцематки дали 822 ягненка (141,5 %), в отаре чабана Андрея Матвеевича Тимошенко от 617 голов получили 845 ягнят (137 %) [13].

Во второй половине мая в совхозе началась сеноуборка, необходимо было скосить и убрать 5460 га суходольного и лиманного сена [14]. Покос производили 23 сенокосилки на живом тягле и 6 тракторных агрегатов. На 26 мая скосили только чуть более 500 гектаров. Остро не хватало рабочих рук. Из необходимых 280 рабочих к уборке сена смогли привлечь только 60 человек. В связи с этим сеноуборка проводилась медленно: скошенная трава не скирдовалась, 3 тракторных агрегата бездействовали. В этой ситуации директор совхоза обратился к руководству района с просьбой выделить из каждого колхоза по 5-10 человек и организованно прислать их в совхоз на проведение уборочных работ [15].

Отсутствие свободных рабочих рук было связано и с проходившей в это время в совхозе стрижкой овец, в которой участвовали почти все женщины, добивающиеся высоких показателей. Так Ткачук за два дня настригла 204 килограмма шерсти и заработала 23 рубля. Комсомолка Кошелева за один день остригла 29 овец, не допустила брака и сдала 107 килограммов шерсти. Ее дневной заработок составил 12 рублей. Хорошие показатели имели и другие женщины, участвующие в стрижке овец [16].

Совхоз в 1941 г. стал участником Всесоюзной сельскохозяйственной выставки в Москве, куда были направлены передовики производства – плотник П. К. Волохов, трактористы Я.Г. Евдокимов, А.И. Доброхотов, П.М. Завьялов, В.П. Леонтьев, П.И. Крамаренко [17].

Нападение фашистской Германии на СССР резко изменило налаженную мирную жизнь. Уже 22 июня на центральной усадьбе совхоза состоялся митинг рабочих и служащих, на котором приняли резолюцию:

«Мы, комбайнеры, трактористы и специалисты овцесовхоза «Приволжский», в ответ на наглое нарушение советских границ еще крепче сплотимся вокруг коммунистической партии большевиков и любимого вождя народов товарища Сталина. Мы готовы по первому зову партии и правительства все, как один, встать на защиту нашей социалистической родины, заменить комбайны и тракторы на танки и самолеты и берем на себя следующие обязательства:

Еще выше поднять производительность труда с тем, чтобы сеноуборочные работы полностью закончить не позднее 1 июля, произвести уборку хлебов за 20 рабочих дней с хорошим качеством и без потерь, будем убирать ежедневно каждым комбайном «Сталинец» не менее 30 га, «Коммунаром» — не менее 20 га.

Не позднее 16 августа досрочно выполнить план сдачи хлеба государству высококачественным зерном.

На каждом тракторе и комбайне экономить не менее 15 процентов горючего.

На уборку хлебов подготовить женщин-трактористок 12 человек, штурвальных — 14 человек, комбайнеров — 10 человек.

В течение 10 дней подготовить 15 человек женщин значкистов ПВХО» [18].

Многие опытные механизаторы уходили на фронт. 23 июня 1941 г. бюро Сталинградского обкома ВКП(б) обязало привлечь к работе на тракторах всех имеющихся женщин-трактористок, работающих на других работах, и с 27 июня организовать стационарные курсы по подготовке трактористок и помощников комбайнеров с учетом полной замены призываемых по мобилизации в армию и обеспечить двухсменную работу тракторного парка [19].

Мощную и новую технику мобилизовали в армию. В связи с этим совхоз затянул уборку овса, зерно осыпалось, урожайность с 1 гектара составила всего 0,5 при плане 5 центнеров [20].

Дополнительные трудности в совхозе возникли с необходимостью принятия эвакуируемого с западных районов страны скота. 8 сентября 1941 г. бюро Сталинградского обкома ВКП(б) поручило совхозу «Приволжский» разместить 700 голов КРС и 4000 овец, для которых нужно было дополнительно заготовить 2530 тонн грубых и 700 тонн сочных кормов, провести строительство помещений на 800 голов КРС и 8800 овец [21].

При выполнении стоящих задач многие работники проявляли инициативу. Так по инициативе гуртоправа фермы № 1 Мезиной работники фермы сами построили своими силами новые помещения для фермы [22].

Почти все женщины совхоза стали активно участвовать в производстве. Они заменяли своих мужей, уходящих на фронт. А. Линникова стала работать молотобойцем, М. Рогожкина подвозила воду для организаций, П. Махотенко охраняла горючее, В. Шелухина приняла от своего мужа материальный склад и неплохо справлялась с делом.

На центральной усадьбе к работе приступили 112 женщин. Жены механизатора А. Косырева и печника Е. Евлахова встали во главе двух женских бригад по уборке сена, в которых работало 78 женщин.

Женщины совхоза обратились с призывом ко всем женщинам района активнее участвовать в производстве, заменяя своих мужей, не допуская ослабления хозяйственной деятельности колхозов, учреждений и предприятий [23].

В совхозе заработали курсы по подготовке кадров механизаторов. Уже в июне 12 комсомольцев занимались в кружке по подготовке трактористов и комбайнеров, 10 комсомольцев обучалось на курсах по подготовке шоферов [24].

Большую помощь оказывали совхозу учителя и учащиеся неполной средней школы, которые участвовали на прополке посевов, хлебоуборке, сеноуборке и других работах. Особенно хорошо работали учителя Колодежный, Гальперин, Куликова, Кривенцова. Силой личного примера они увлекали за собой учащихся [25].

Наряду с выполнением сельскохозяйственных работ ученики неполной средней школы совхоза «Приволжский» 17 августа организованно вместе с преподавателями вышли на сбор железного лома в фонд обороны. В сборе лома участвовали учащиеся старших и младших классов. В этот день они собрали около 4 тонн металлического лома. Особенно отличились семиклассники Ганшу, Склярова, Кузнецова, Куликова, пятиклассники Кругляков и Сериков и ученики 2 класса Карпов и Рогожкин [26].

При школе центральной усадьбы учителя организовали агитационный пункт и кружок ПВХО. В агитпункте ежедневно по очереди дежурили педагоги, у которых рабочие совхоза могли получить свежие газеты и журналы, выяснить интересующий их вопрос. Кружком ПВХО руководил ветеринарный врач совхоза Добряков. Он серьезно готовился к каждому занятию и проводил их в живой, интересной форме. Заканчивающие 20 августа учебную программу слушатели кружка должны были в дальнейшем помогать штабу ПВХО завершить обучение всех рабочих совхоза правилам противовоздушной обороны [27].

Для организации борьбы с парашютным десантом и диверсантами противника в соответствии с решением бюро Сталинградского обкома ВКП(б) и облсовета депутатов трудящихся от 25 июня 1941 г. в Красноармейском районе был создан истребительный батальон в составе четырех взводов общей численностью 106 человек. Третий взвод в составе 25 человек был организован в совхозе № 8 «Приволжский» [28]. К концу августа командиры запаса Брысин, Бутенко и другие провели с бойцами взвода 20 занятий по изучению материальной части оружия.

17 рабочих и служащих совхоза вступили в отряд народного ополчения, который возглавил рабочий совхоза Елин. Ополченцы также регулярно изучали военное дело.

С августа в совхозе начали действовать курсы медицинских сестер. Если вначале санитарное дело изучали менее 10 девушек и домохозяек [29], то в октябре на курсах сандружинниц по 140-часовой программе занималось 17 человек, в основном девушки [30].

Рабочие и служащие совхоза «Приволжский» откликнулись на обращение коллектива Сталинградской фабрики им. 8 марта и приняли активное участие в обеспечении бойцов Красной Армии теплыми вещами. На ноябрь 1941 г. коллектив совхоза собрал 104 сорочки и рубашки, 78 шапок-ушанок, 57 пар рука-

виц, 34 пары варежек и перчаток, 7 шт. брюк и фуфаяк, 155 пар носков, 10 пар валенок, 15 овчин, 3 полушубка [31]. Кроме вещей в комиссию поступило 2047 рублей деньгами и 1880 рублей облигациями [32].

Особенно большую работу в данном направлении проводила учительница начальной школы фермы № 3 Родина. По ее инициативе на ферме был организован воскресник, все средства от которого пошли в фонд обороны страны. Родина многое сделала в отношении сбора теплых вещей для бойцов Красной Армии. Также она регулярно читала рабочим и служащим газеты, сообщения Советского Информбюро, проводила беседы [33].

В условиях войны работники совхоза главное внимание уделяли своей основной задаче – производству сельскохозяйственной продукции. Замечательные образцы работы на уборке зерна показывал комбайнер Енин. Своим комбайном «Коммунар» он убрал 320 гектаров ржи и других зерновых культур. В смену Енин убирал по 15—20 гектаров, перевыполняя дневную норму в 2 раза. Хорошо работали также комбайнеры Комаров и Скляр. Каждый из них убирал своим комбайном 16—17 гектаров в смену [34].

В 1941 году в совхозе благодаря стараниям рабочих огородных бригад вырастили обильный урожай картофеля, огурцов, капусты и помидор [35].

Совхоз «Приволжский» первым в районе 28 августа начал сев озимых на полях ферм № 1 и № 2. К 22 сентября, когда закончили сев, засеяли 1700 гектар. Тем самым удалось заложить прочный фундамент урожаю 1942 года. После этого совхоз приступил к подъему зяби [36].

Наряду с хлебоуборкой и севом началась подготовка к зимовке крупного рогатого скота и овец. Для этой цели в совхозе организовали две бригады, одна из которых заготавливала строительные материалы, вторая производила капитальный ремонт, строила новые базы, кошары и жилища для чабанов. В то же время постройка времянок для крупного рогатого скота осуществлялась очень медленно.

Замечательную инициативу проявили женщины-домохозяйки. Они произвели очистку кошар, подготовили их к зимовке животных. К концу октября заготовили 81680 центнеров сена. Лучшие результаты показали формы № 4 (управляющий И. Комаров) и № 2 (управляющий Егоров) [37].

План 1941 г. по зерновым совхоз перевыполнил, вместо 9743 центнеров собрал 15412 центнеров. По сравнению с предыдущим годом за 1941 г. численность скота в совхозе выросла: овец – с 16167 до 22153, крупнорогатого скота – с 747 до 836, лошадей – с 346 до 364, свиней – с 60 до 64. Однако установленные плановые показатели, как по поголовью скота, так и по деловому приплоду, за исключением поросят, выполнить не удалось (табл.2).

Невыполнение плана в годовом отчете объяснялось низкой трудовой дисциплиной и нарушением правил по кормлению и уходу за поголовьем.

С началом войны в связи с призывом в армию стал еще более остро ощущаться недостаток рабочей силы. В 1941 г. в совхозе трудилось 670 человек, в том числе 600 рабочих (334 постоянных и 266 сезонных), 23 инженерно-технических работника, 22 человека младшего обслуживающего персонала, 17 служащих и 9 человек прочих категорий [38]. Особенно не

хватало квалифицированных кадров – опытных чабанов, зооветперсонала и других. На место ушедших на фронт пришли неопытные кадры, не имеющие опыта работы. В результате вырос падеж скота. За год пало 1218 взрослых овец (4 %), 2663 ягнят (18,9 %), 63 головы крупнорогатого скота (4,8 %), 60 телят (23,7 %), 28 взрослых лошадей (5,6 %) и 2 жеребенка (3,5 %) [39].

Таблица 2

**Выполнение производственного плана совхозом «Приволжский» по животноводству в 1941 г. [40]**

Показатели	План	Фактически	%
По зерновым, цент.	9743	15412	164,0
По выходному поголовью, голов			
- овец	23962	22153	92,4
- КРС	1016	836	82,3
- свиней	70	64	91,4
- лошадей	400	364	91,0
По деловому приплоду, голов			
- ягнят	10677	10672	99,9
- телят	205	171	83,4
- поросят	70	78	111,4
- жеребят	78	55	70,5

За халатное отношение к своим обязанностям провинившиеся привлекались не только к дисциплинарной, но и уголовной ответственности. Так 11 февраля 1942 г. выездная сессия народного суда признала чабана фермы № 2 С.С. Баева виновным в массовом падеже скота, не сумевшим организовать охрану отары овец в пургу 2 января и приговорил его к двум годам лишения свободы. К уголовной ответственности привлекался чабан формы № 4 А.С. Мурченко, допустивший также массовый падеж скота [41].

В связи с невыполнением плана совхоз ограничил ресурсы, которые могли пойти на собственные нужды и для работающих в хозяйстве. В то же время план сдачи животноводческой продукции государству был перевыполнен по шерсти, брынзе и особенно по молоку и мясу (табл.3).

Таблица 3.

**Выполнение плана сдачи государству животноводческой продукции совхозом № 8 «Приволжский» в 1941 г., в цент. [42]**

Показатели	План	Фактически	%
Шерсть	693,84	726	104,0
Брынза	20	21	105,0
Молоко	1765	2153	122,0
Мясо	951	1346	141,5

По решению Красноармейского РК ВКП(б) на районную Доску почета передовиков социалистического соревнования им. XXIV годовщины Красной Армии по совхозу № 8 было занесено 10 человек. В их числе находилась трактористка К.И. Сусликова, которая за 1941 г. на тракторе У—2 выработала в переводе на мягкую пахоту 216 га при задании 153 га; во время вспашки зяби вспахивала от 2 до 5 га в день при норме 1,5 га. По окончании работ она отремонтировала свой трактор раньше графика на 7 дней.

Трактористка М. П. Воронина за 1941 г. трактором У—2 выработала в переводе на мягкую пахоту 410 га при норме 306 га; на подъеме зяби выполняла норму на 200—400 процентов.

Тракторист И. В. Пчелин в 1941 г. трактором СТЗ выработал в переводе на мягкую пахоту 483 га при плане 450 га. Во время сева на одну сеялку давал до 30 га в день.

Кузнец В. И. Парфенов вместе со своим сыном молотобойцем Николаем ежедневно выполнял нормы выработки на 200 процентов.

Слесарь А. Г. Рааб в течение трех месяцев (октябрь, ноябрь и декабрь) выполнял нормы выработки на 150—200 процентов [43].

В производственно-финансовом плане совхоза на 1942 г. произошли изменения. Наряду с зерновыми планировалось посеять 24 га технических культур: 14 га горчицы, 8 га табака и 2 га конопли. Война заставила уделить больше внимания и производству овощей и продовольственных бахчевых, которых планировалось засеять 105 га, а также 75 га картофеля [44].

Общественное стадо животных за первую половину 1942 г. также изменилось. За счет сдачи государству и расходования на общественное питание количество крупнорогатого скота на 1 июля 1942 г. по сравнению с 1 января 1942 г. уменьшилось на 38 голов и составило 1018 голов, число овец увеличилось на 73 головы и достигло 22288. За тот же период количество лошадей выросло с 424 до 525, свиней – с 64 до 175 (табл.4).

*Таблица 4.*

**Оборот стада совхоза «Приволжский» за период с 1 января по 1 июля 1942 г. [45]**

	Наличие на 01.01.1942 г.	Приход	Сдано государству	На обществ. питание	Наличие на 01.07.1942 г.
КРС	1051	80	200	15	1018
Свиней	64	133	-	22	175
Овец	22215	7047	6206	768	22288
Лошадей	424	111	15	-	525

В 1942 г. возникли большие трудности с запасными частями к сельскохозяйственной технике. Их поступление в плановом порядке резко сократилось. Комсомольцы и молодежь совхоза «Приволжский» на молодежно-комсомольском собрании 30 января поддержали инициативу иловлинских комсомольцев по сбору и реставрации запасных частей к тракторам и

сельхозмашинам. На собрании были организованы звенья и бригады из комсомольцев и несоюзной молодежи, которым были отведены участки на территории совхоза. На этом же собрании решили выпускать ежедневно листки о ходе сбора и реставрации запчастей по совхозу [46].

Весной 1942 г. руководство страны выпустило первый военный заем. Рабочие, служащие и специалисты совхоза решили подписаться на сумму не меньше месячного заработка. При этом многие значительно превысили эту сумму, которую частично или полностью вносили наличными деньгами. Так М. Добряков подписался на 1000 руб. и 250 руб. внес наличными, А. Сукочев – на 1000 руб. (150 руб. наличными), Захаров и Комаров – каждый на 500 руб. (по 300 руб. наличными), А. Казимов и М. Казимова вместе подписались на 350 руб. наличными. А. Чеботарева при окладе 450 руб. подписалась на 600 руб. и 100 руб. внесла наличными, Шмагин и Сериков всю сумму подписки по 250 руб. внесли наличными.

Большую активность проявили домохозяйки Ревуцкая, Балашова, Нагорная, Розова, подписавшиеся на 100 руб. наличными каждая. Также поступили Г. Ахметова, П. Цыбанова, А. Соколова, В. Комарова и другие, подписавшиеся на 150-200 руб. [47].

В июне 1942 г. во всех фермах и тракторных отрядах совхоза № 8 состоялись общие собрания рабочих, посвященные итогам весеннего сева. Первое место в проведении сева заняла ферма № 1 (управляющий Жук) и тракторная бригада № 2 (бригадир Леонтьев), которым политотдел, восстановленный в ноябре 1941 г., и дирекция совхоза вручили переходящие красные знамена [48]. Тракторная бригада закончила сев ранних зерновых за 8 рабочих дней, увеличив площадь посева на 17 гектаров. Трактористка К.И. Сусликова на тракторе «Универсал» вырабатывала на севе от 22 до 29 га за смену, тракторист Пчелин на культивации за смену давал более 70 га и за 7 дней заработал 455 руб. Окончившая курсы молодая трактористка Дрютина выполняла норму на 130 процентов и за 7 дней сэкономила 136 килограммов горючего. За лучшие показатели работы многие рабочие получили подарки [49].

В июле в совхозе развернулась массовая уборка урожая. Комбайнами убрали 500 с лишним гектаров ржи. Хорошо работали комбайнеры Енин, Лисицкий, Бураев. Одновременно производилось и скирдование соломы [50]. Однако вскоре уборку пришлось прекратить.

Когда в августе войска противника подошли к территории совхоза, началась эвакуация скота, ценностей совхоза, партийного и советского актива. Помощь в эвакуации оказывал третий взвод истребительного батальона [51]. Эвакуированный скот разместили в совхозе № 9 «Булухта» Эльтонского района Сталинградской области. Вместе с животноводами в эвакуации находился заместитель директора совхоза Т.В. Синельников.

В первой половине августа на территории совхоза развернулись боевые действия. Наиболее упорные бои проходили в районе фермы № 3 в 6 км юго-восточнее станции Абгонерово. В этом месте после изгнания врага подобрали и захоронили 800 трупов немецких солдат и останки 600 наших бойцов и

офицеров [52]. 20 августа противник занял центральную усадьбу совхоза. Оккупация продолжалась три месяца.

После успешного контрнаступления советских войск и освобождения территории района Красноармейский РК ВКП(б) в декабре 1942 г. провел обследование населенных пунктов. В совхозе № 8 «Приволжский» удалось осмотреть только центральную усадьбу и ферму № 4, на которых находилось 158 человек (51 хозяйство). 70 % домов было разрушено. Из сельскохозяйственного инвентаря обнаружили только 3 брочки и 3 хомута. На других фермах население и инвентарь учесть не удалось – территория оказалась заминированной [53].

Впоследствии комиссия в составе руководства и работников совхоза, поселкового совета установила, что за период оккупации и боевых действий немецкие и румынские захватчики сожгли и разрушили полностью здания: 56 жилых домов, 43 жилых саманных землянки, 8 общежитий, конторы, 4 мастерских по ремонту сельскохозяйственных машин, 7 складов с имуществом, 3 магазинов и ларьков, 2 пекарен, 3 мельниц, почты, школы, клуба, медицинской и ветеринарной амбулаторий, 7 конюшен, 4 коровников МТФ, 17 кошар для овец, 12 зернохранилищ; уничтожили 20 га плодоносящих садов, имущество и станки мастерских, 28 тракторов, 12 тракторных и 18 конных сеялок, другое имущество на сумму 450634,0 тыс. руб. Кроме того, частично поврежденными оказались 60 жилых домов, 22 жилые саманные землянки, 6 общежитий, контора, мастерская, 8 складов, магазин, школа, клуб, 2 коровника, 3 кошары, 2 зернохранилища, 15 га садов, 11 комбайнов, 17 тракторных и 3 конных сеялок, 8 тракторных плугов, 7 культиваторов и другое имущество на сумму 4017,0 тыс. руб. Общая сумма ущерба составила 454651,0 тыс. руб. [54].

После изгнания вражеских войск с территории района приступили к восстановлению разрушенного хозяйства. Земли совхоза оказались не только заминированными, но и изрыты разрывами бомб, снарядов и мин. По территории проходили противотанковые рвы и ямы для различных огневых точек, которые разрезали севооборотные поля на части. На полях и в населенных пунктах находились трупы солдат и животных, которые следовало быстро убрать до наступления теплых дней.

К началу посевных работ в совхозе с помощью военных провели значительную работу по разминированию полей, очистке территорий центральной усадьбы, ферм от завалов, разрушений и мусора. Убрать все взрывоопасные предметы за короткий срок было невозможно. В первую очередь очищали населенные пункты и территорию, на которой предстояли сельскохозяйственные работы. Но и на обследованной территории было не безопасно работать. В 1944 г. во время работы подорвался трактор. В начале 1945 г. в совхозе все еще оставалось не разминированными 270 га территории [55].

Положение в совхозе после освобождения было чрезвычайно тяжелым. Подготовка к весеннему севу проходила неудовлетворительно. Среднесписочная численность работников совхоза в 1943 г. составила 312 человек и по сравнению с 1941 г. сократилась более чем в 2 раза (табл.5).

Таблица 5.

**Изменение численности работников совхоза № 8 «Приволжский» за 1941-1944 гг. [56]**

Категории работников	1941 г.	Среднесписочная численность за 1943 г.	Среднесписочная численность за 1944 г.
Постоянные рабочие	334	151	324
Сезонные рабочие	266	121	88
Ученики		1	2
ИТР	23	13	16
Служащие	17	10	13
МОП	22	12	16
Прочие	9		
Работники ЖКХ и бытовых учреждений		4	8
<b>Итого</b>	<b>670</b>	<b>312</b>	<b>467</b>

По состоянию на 23 марта из 16 тракторов удалось отремонтировать только 7, из 23 сеялок – 6, из 20 плугов – 10. Собственных семян в совхозе не было, а их сбор среди рабочих и служащих руководство предприятия не организовало. Красноармейский райком ВКП(б) после выявления этих и других недостатков обязал директора ускорить ремонт тракторов, собрать нефтетару для станции Тингута, провести посев рассады ранних овощей на квартирах рабочих и служащих совхоза [57].

В апреле райком партии дважды выносит на свои заседания вопросы о положении дел в совхозе. Первый раз – 13 апреля – рассмотрели результаты готовности совхоза «Приволжский» к весеннему севу» [58], второй раз – 24 апреля – совхозу утвердили план развития животноводства на 1944 г. План предусматривал средний годовой удой молока на фуражную корову в количестве 1250 литров. Совхоз обязывался закупить 40 голов молодняка КРС с предварительной контрактацией их у рабочих и служащих совхоза. Для обеспечения скота кормами совхозу установили план закладки силоса в объеме 1100 тонн и заготовки сена с площади 8700 га [59].

По решению бюро Сталинградского обкома ВКП(б) от 4 мая 1943 г. в совхоз «Приволжский» возвращался скот из совхоза «Булухта» Эльтонского района Сталинградской области. Перегону подлежали 593 головы КРС, в том числе 300 коров, 60 лошадей, 1000 овцематок, 30 племенных баранов и 2 свиноматки [60]. Это было значительно меньше, чем эвакуировали в 1942 г.

В ходе восстановления хозяйства совхоза особое внимание обращалось на семьи фронтовиков. По состоянию на 12 мая 1943 г. в совхозе имелась 141 семья, из которых мужчины ушли на фронт. Каждая из них получила землю по 0,15 га для ведения приусадебного хозяйства, все жены фронтовиков были

трудоустроены [61]. К концу 1944 г. число семей фронтовиков в совхозе увеличилось до 195 [62].

23 января 1943 г. на центральной усадьбе приступил к обслуживанию населения фельдшерско-акушерский пункт, который возглавил фельдшер Алексей Максимович Дрыжиков [63]. Большие сложности имелись с началом работы школ. По состоянию на 3 апреля 1943 г. школы центральной усадьбы совхоза № 8, ферм 1, 2 и 3 все еще не работали. Не было помещений, учителей. Недостаток учителей ощущался и в 1943-1944 учебном году, поэтому к обучению детей привлекались лица со средним образованием [64].

Восстановление разрушенных жилых и хозяйственных построек в совхозе из-за недостатка стройматериалов проходило медленно. 7 августа Сталинградский обком ВКП(б) и облисполком предупредили директора М.Ф. Улизко о том, что если в ближайшее время он «не сделает перелома» и не обеспечит к зиме полную подготовку жилых домов, служебных построек и помещений для скота, то будет привлечен к строжайшей ответственности [65].

В том же месяце директором совхоза назначили Николая Алексеевича Кулагина, который до войны в течение 6 лет руководил зерносовхозом «Хоперский» Ново-Николаевского района, в начале войны призван в действующую армию и в мае 1943 г. демобилизован по ранению [66].

Объемы производства сельскохозяйственной продукции совхоза в 1943 г. оказались небольшими. Из 588 центнеров произведенного зерна 300 центнеров сдали государству, 130 центнеров израсходовали на собственные нужды. На 1 января 1944 г. в совхозе осталось лишь 158 центнеров, в том числе 90 центнеров семян, 169 центнеров семенного картофеля. Запасы овощей и бахчевых оказались также небольшие – всего 66 центнеров, а до нового урожая было далеко. Для скота заготовили 6900 центнеров силоса.

В 1943 г. совхоз освободили от поставок мясной продукции государству. Из продукции животноводства государству сдавалось лишь молоко: из надоенных за год 2020 центнеров в счет государственных поставок направили 1636 центнеров при плане 1145 центнеров, 227 центнеров израсходовали на общественное питание [67].

В 1944 г. положение начинает постепенно выправляться. К началу года тракторный парк совхоза вырос на 8 тракторов, в том числе на 3 гусеничных, и составил 24 трактора (6 гусеничных, 16 СТЗ и 2 Универсала) [68].

Среднесписочная численность работников совхоза составила 467 человек, в том числе 324 постоянных и 88 сезонных рабочих (табл.5). Для большего вовлечения женщин в производство в период массовых сельскохозяйственных работ расширили сезонный детский садик. Он смог принять 110 детей вместо 35 в 1943 году [69].

Многие работники совхоза показывали высокие результаты труда. Так на севе проса Серебрянский выполнил план на 160 %. Работницы Бадмаева, Цибанова, Пушнина и другие женщины вовремя закончили сев на посадке овощей, выполняя норму на 120-130 % [70].

Площадь земли под пастбища выросла до 8236 га, под пашней находилось лишь 3530 га, однако и эта земля не вся обрабатывалась. В том году

засеянная площадь составила только 1447 га. Площадь же под огородами выросла до 589 га, садами и виноградниками – до 118 га [71].

Производство зерна по сравнению с 1943 г. увеличилось с 588 центнеров до 7453. Это позволило увеличить сдачу продукции государству с 300 до 2448 центнеров. Производство овощей и продовольственных бахчевых выросло с 725 до 3220 центнеров, заготовка сена – с 13046 до 22864 центнеров, молока – с 2020 до 4683 центнеров. Государству сдали 3552 центнера молока или более чем в 2 раза больше, чем в 1943 г., 107 центнеров мясной продукции, всю имеющуюся в совхозе овечью и верблюжью шерсть – 25,2 центнера [72]. Тем не менее, плановых показателей достичь не удалось.

9 февраля 1945 обком ВКП(б) освободил Н.А. Кулагина от должности как не справившегося с работой и направил в распоряжение треста совхозов для использования на должности директора зернового совхоза с меньшим объемом работы. Вскоре его назначили руководителем совхоза «НИСИ» Ново-Николаевского района [73].

Директором совхоза «Приволжский» обком ВКП(б) утвердил Александра Филипповича Кержнера, который имел богатый опыт работы. До войны он возглавлял несколько совхозов в Киевской и Николаевской областях Украины. В начале войны был эвакуирован в Сталинградскую область, где с 20 февраля 1942 г. успешно руководил совхозом «Крепль» Калачевского района, за что в 1945 г. его наградили орденом Ленина [74].

Назначение А.Ф. Кержнера было связано с реализацией постановления Совнаркома СССР от 13 февраля 1945 г. «О мероприятиях по освоению Волго-Ахтубинской поймы и развитию орошаемого земледелия пригородных районов г. Сталинграда» и переводом совхоза «Приволжский» на молочно-овощное направление. В связи с изменением направления хозяйственной деятельности совхоза Сталинградский обком ВКП(б) и облисполком утвердили совхозу план весеннего сева яровых культур на площади 1655 га, в том числе 400 га на орошаемом участке (160 га картофеля и овощей, 100 га яровой пшеницы, 45 га садов и ягодников, 26 га сенокоса, 49 га люцерны) и 1395 га на богаре (750 га ячменя, 100 га овса, 100 га проса, 100 га силоса, 60 га бахчей кормовых, 170 га однолетних трав на сено и семена, 60 га бахчей продовольственных, 65 га горчицы), поднять 600 га чистых паров и 2000 га зяби, скосить сено на 9000 га и заготовить 700 тонн силоса. К 1 января 1946 г. поголовье крупного рогатого скота в совхозе должно было составить 1142 головы, в том числе 444 коровы, и 1733 голов овец.

Совхозу предстояло провести большие ирригационно-строительные работы, для выполнения которых требовались дополнительные силы. По состоянию на 1 апреля 1945 г. в совхозе имелось всего 63 рабочие лошади, 164 волов и 17 верблюдов [75]. В связи с этим руководство области обязало Красноармейский исполком райсовета привлечь для совхоза «Приволжский» в качестве сезонных рабочих 150 человек, а трест совхозов передать из других предприятий 30 рабочих волов с телегами и упряжью. Руководству совхоза разрешили произвести закупку в Красноармейском районе 20 домов, а тресту

совхозов перебросить в совхоз «Приволжский» из Нижне-Добринского района 20 жилых домов [76].

В результате принятых мер площадь посевов совхоза в 1945 г. по сравнению с 1944 г. выросла почти на 1 тыс. га и составила 2419,5 га [77]. Однако для достижения довоенных показателей, когда в 1940 г. площадь яровых посевов составляла 5846 га и озимых 893 га, было еще далеко. Все основные работы по подъему хозяйства совхоза предстояло решить в послевоенные годы.

#### *Список источников и литературы*

В 1960 г. Красноармейский район переименовали в Светлоярский.

<sup>2</sup> Государственный архив Волгоградской области (ГАВО). Ф.2012. Оп.1. Д.63. Л.2.

<sup>3</sup> ГАВО. Ф.5788. Оп.3. Д.6. Л.2 об.

<sup>4</sup> ГАВО. Ф.5788. Оп.3. Д.3. Л.32 об.-33 об.

<sup>5</sup> Коммуна. Орган Красноармейского РК ВКП(б) и районного Совета депутатов трудящихся. 1941. 10 янв.

<sup>6</sup> ЦДНИВО. Оп.5. Д.4. Л.187-192; Ф.113. Оп.32. Д.314. Л.3-23.

<sup>7</sup> ГАВО. Ф.5788. Оп.3. Д.3. Л.1.

<sup>8</sup> Там же.

<sup>9</sup> Коммуна. 1941. 10 янв., 16 февр.

<sup>10</sup> ГАВО. Ф.5788. Оп.3. Д.3. Л.36.

<sup>11</sup> Коммуна. 1941. 19 марта. Совхоз им. Юркина в 1958 г. переименован в совхоз «Привольный». С 1965 г. входит в состав Светлоярского района.

<sup>12</sup> Коммуна. 1941. 7 и 28 мая.

<sup>13</sup> Коммуна. 1941. 1 мая.

<sup>14</sup> Коммуна. 1941. 23 мая.

<sup>15</sup> Коммуна. 1941. 28 мая.

<sup>16</sup> Коммуна. 1941. 1 июня.

<sup>17</sup> Коммуна. 1941. 25 мая.

<sup>18</sup> Коммуна. 1941. 23 июня.

<sup>19</sup> ЦДНИВО. Ф.113. Оп.14. Д.129. Л.276.

<sup>20</sup> ГАВО. Ф.5788. Оп.3. Д.5. Л.1.

<sup>21</sup> ЦДНИВО. Ф.113. Оп.12. Д.7. Л.564-565.

<sup>22</sup> ЦДНИВО. Ф.113. Оп.12. Д.8. Л.529.

<sup>23</sup> Коммуна. 1941. 27 июня.

<sup>24</sup> Коммуна. 1941. 29 июня.

<sup>25</sup> Коммуна. 1941. 13 авг.

<sup>26</sup> Коммуна. 1941. 22 авг.

<sup>27</sup> Коммуна. 1941. 13 авг.

<sup>28</sup> ЦДНИВО. Ф.19. Оп.3. Д.29. Л.40.

<sup>29</sup> Коммуна. 1941. 31 авг.

<sup>30</sup> Коммуна. 1941. 3 окт.

<sup>31</sup> Коммуна. 1941. 23 нояб.

<sup>32</sup> Коммуна. 1941. 28 сент.

<sup>33</sup> Коммуна. 1941. 26 окт.

<sup>34</sup> Коммуна. 1941. 9 сент.

<sup>35</sup> Коммуна. 1941. 12 сент.

<sup>36</sup> Коммуна. 1941. 26 сент.

<sup>37</sup> Коммуна. 1941. 9 сент.; 29 окт.

<sup>38</sup> ГАВО. Ф.5788. Оп.3. Д.5. Л. 2 об.

- <sup>39</sup> ГАВО. Ф.5788. Оп.3. Д.5. Л.2.  
<sup>40</sup> ГАВО. Ф.5788. Оп.3. Д.5. Л.1-1 об.  
<sup>41</sup> Коммуна. 1942. 6 и 20 февр.  
<sup>42</sup> ГАВО. Ф.5788. Оп.3. Д.5. Л.2.  
<sup>43</sup> Коммуна. 1942. 9 янв.  
<sup>44</sup> ГАВО. Ф.5788. Оп.3. Д.6. Л.3.  
<sup>45</sup> ГАВО. Ф.5788. Оп.3. Д.6. Л.7.  
<sup>46</sup> Коммуна. 1942. 6 февр.  
<sup>47</sup> Коммуна. 1942. 19 апр.  
<sup>48</sup> Коммуна. 1942. 7 июня.  
<sup>49</sup> Коммуна. 1942. 10 мая.  
<sup>50</sup> Коммуна. 1942. 19 июля.  
<sup>51</sup> ЦДНИВО. Ф.19. Оп.3. Д.29. Л.40.  
<sup>52</sup> ЦДНИВО. Ф.19. Оп.3. Д.36. Л.69.  
<sup>53</sup> ЦДНИВО. Ф.113. Оп.12. Д.71а. Л.1.  
<sup>54</sup> ЦДНИВО. Ф.19. Оп.3. Д.7. Л.54-57.  
<sup>55</sup> ЦДНИВО. Ф.19. Оп.3. Д.54. Л.111; Д.56. Л.2.  
<sup>56</sup> ГАВО. Ф.5788. Оп.3. Д.5. Л.2 об.; Д.7. Л.7 об.  
<sup>57</sup> ЦДНИВО. Ф.19. Оп.3. Д.10. Л.57 об.  
<sup>58</sup> ЦДНИВО. Ф.19. Оп.3. Д.10. Л.81 об.  
<sup>59</sup> ЦДНИВО. Ф.19. Оп.3. Д.33. Л.106.  
<sup>60</sup> ЦДНИВО. Ф.113. Оп.14. Д.5. Л.204.  
<sup>61</sup> ГАВО. Ф.5775. Оп.1. Д.21. Л.2.  
<sup>62</sup> ЦДНИВО. Ф.19. Оп.3. Д.54. Л.66-68.  
<sup>63</sup> ГАВО. Ф.5676. Оп.1. Д.3. Л.1 об., 6 об.  
<sup>64</sup> ЦДНИВО. Ф.19. Оп.3. Д.53. Л.19-26 об.  
<sup>65</sup> ЦДНИВО. Ф.113. Оп.14. Д.7. Л.127 об.  
<sup>66</sup> ЦДНИВО. Ф.19. Оп.3. Д.34. Л.83; Д.35. Л.3 об.; Ф.113. Оп.32. Д.314. Л.3-23.  
<sup>67</sup> ГАВО. Ф.5788. Оп.3. Д.7. Л.5 об.-7.  
<sup>68</sup> ЦДНИВО. Ф.19. Оп.3. Д.12. Л.39.  
<sup>69</sup> ГАВО. Ф.5788. Оп.3. Д.7. Л.8; Д.9. Л.8 об.  
<sup>70</sup> ЦДНИВО. Ф.113. Оп.14. Д.118. Л.22.  
<sup>71</sup> ГАВО. Ф.Р-2102. Оп.1. Д.88. Л.21-21 об.; Ф.5773. Оп.1. Д.4. Л.75-75 об.  
<sup>72</sup> ГАВО. Ф.5788. Оп.3. Д.9. Л.5 об.-7.  
<sup>73</sup> ЦДНИВО. Ф.113. Оп.32. Д.314. Л.18-23.  
<sup>74</sup> ЦДНИВО. Ф.19. Оп.3. Д.72. Л.20, 22; Ф.113. Оп.20. Д.104. Л.56; Оп.49. Д.866. Л.1-18.  
<sup>75</sup> ГАВО. Ф.5773. Оп.1. Д.3. Л.116-116 об.  
<sup>76</sup> ЦДНИВО. Ф.113. Оп.20. Д.5. Л.40 об.-41 об.  
<sup>77</sup> ГАВО. Ф.5773. Оп.1. Д.3. Л.156.

УДК 32(479):314.1

## **К ВОПРОСУ О СОДРУЖЕСТВЕ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ АРМЯНСКОГО НАРОДА С КАЗАЧЕСТВОМ И ПРАВОМЕРНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПОНЯТИЯ «АРМЯНСКОЕ КАЗАЧЕСТВО»**

**В.З. Акопян**

**Акопян Виктор Завенович**, кандидат исторических наук, доцент, Пятигорский государственный университет [zaven2005@yandex.ru](mailto:zaven2005@yandex.ru)

Статья посвящена взаимоотношениям армянского населения Юга России с казачеством. Обосновывается неправомерность использования термина «армянское казачество», которым

ряд авторов подменяют участие этнических армян в составе казачьих формирований во время войн и вкладе отдельных представителей армянского народа в социально-экономическое и культурное развитие казачьих областей. Самым ярким примером такой роли является деятельность графа М.Т. Лорис-Меликова в качестве начальника Терской области и наказного атамана Терского казачества.

**Ключевые слова:** Юг России, Северный Кавказ, Терская область, казачество, армянские общины.

## **ON THE ISSUE OF THE COMMUNITY OF REPRESENTATIVES OF THE ARMENIAN PEOPLE WITH THE COSSACKS AND THE LEGALITY OF USE THE CONCEPTS OF «ARMENIAN COSSACKS»**

**V.Z. Akopyan**

**Viktor Zavenovich Akopyan**, candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Pyatigorsk State University [zaven2005@yandex.ru](mailto:zaven2005@yandex.ru)

The article is devoted to the relations of the Armenian population of the South of Russia with the Cossacks. The author substantiates the illegality of using the term «Armenian Cossacks», which a number of authors substitute for the participation of ethnic Armenians in Cossack formations during the wars and the contribution of individual representatives of the Armenian people to the socio-economic and cultural development of the Cossack regions. The most striking example of such a role is the activity of Count M.T. Loris-Melikov as the head of the Terek region and the Ataman of the Terek Cossacks.

**Key words:** South of Russia, North Caucasus, Terek region, Cossacks, Armenian communities

Вся история большинства армянских общин Юга России, особенно начиная с XVIII века, теснейшим образом связана с южнороссийским казачеством. Добрососедские отношения армян с донским, терским и кубанским казачеством, совместное участие в защите южных рубежей империи получили отражение в многочисленных научных публикациях, в художественной литературе и публицистике [1]. Представляет интерес вклад отдельных казачьих военных формирований в войнах Российской империи в XIX в., их взаимодействие с армянским ополчением и мирным населением Восточной и Западной Армении [2].

Однако в данной статье мы хотели бы обозначить наше отношение к такому словосочетанию, как «армянское казачество». Оно было введено в оборот совсем недавно и манифестировано выходом иллюстрированного издания журнального формата «Армянское казачество» под эгидой так называемого «Международного армяно-казачьего объединения дружбы и сотрудничества» [3].

На наш взгляд, определение «армянское казачество» в историческом аспекте носит искусственный характер. Немногочисленные «армянские» казачьи объединения, возникшие в постсоветский период, в качестве исторической аргументации своей легитимности как раз ссылаются на деятельность известных российских генералов армянского происхождения (В.Г. Мадатов, В.О. Бебутов, М.З. Аргутинский-Долгорукий, М.Т. Лорис-Меликов, И.Д. Лазарев, А.А. Тер-Гукасов, Л.М. Серебряков и другие). Названные военачальники не

принадлежали к казачьему сословию, не являлись казаками и себя в этом качестве не позиционировали.

Одним из немногих исключений стало зачисление генерала графа М.Т. Лорис-Меликова в Терское казачье войско. Это было почетное и символическое членство выдающегося военного и государственного деятеля Российской империи, которое никак не отразилось на его статусе, этнической и конфессиональной принадлежности. Многочисленные офицеры-армяне российской армии возглавляли казачьи подразделения или руководили административными единицами, где проживало казачество, в качестве *наказных* (назначенных императором) атаманов. Уместно заметить, что в период с середины XIX века и до Русской революции 1917 года все донские атаманы не были казаками по происхождению. На наш взгляд, необходимы русско-армянские объединения историков и общественников, которые бы в числе других направлений своей деятельности освещали историю содружества армян с казаками с целью укрепления дружественных отношений между армянскими и казачьими объединениями.

В историческом плане определением «армянское казачество» подменяется определение таких имевших место фактов, как участие этнических армян в составе казачьих формирований во время войн, руководство казачьими подразделениями офицерами армянского происхождения или руководство ими территориями, населенными казаками.

Конечно, имели место случаи, когда ряд армянских населенных пунктов на Юге России волей царской администрации превращались в казачьи станицы. Итогом этого включения «армянского элемента» в казачье войско становилось его растворение в казачьей среде. Приведем только два примера.

С утверждением России на Северном Кавказе, в частности в Восточном Предкавказье (Прикаспийская и Терско-Кумская низменность), одновременно с русско-казачьей колонизацией в регионе появляются и армянские поселения. Первое армянское поселение на Тереке возникает в начале XVIII в. Известный армянский предприниматель Сафар Васильев в 1710 г. получил от императора Петра I право построить на берегу Терека шелковый завод, который стал первенцем российского шелкопроизводства. Вскоре после его основания образовалось армянское поселение, названное Сарафанниково (с конца XVIII в. – Шелкозаводское). В 1718 г. наследником С. Васильева выступил армянин генерал В.М. Хастатов. В имение Хастатовых приезжал М.Ю. Лермонтов, состоявший с ними в родственных связях (женой генерала была сестра бабушки Лермонтова). Армяне населяли и с. Паробочево (Паробичево), основанное в середине XVIII в. при шелковом заводе, построенном по заданию правительства венгром Паробочем [4].

Самая крупная армянская община на Северном Кавказе в первой половине XVIII в. сложилась в Кизляре. На месте небольшого селения в 1736 г. была построена русская крепость, где сразу же поселились армянские и грузинские ополченцы, участвовавшие в Персидском походе 1722–1723 гг., и 450 семей карабахских (арцахских) армян. Вплоть по середины XIX в. большинство его населения составляли армяне. По данным 1804 г., в Кизляре

из 6-тысячного населения их было более 5 тыс. Немало кизлярских и дербентских армян переселилось в город-крепость Моздок сразу же после его основания в 1762 г. В 1785 г. из почти 900 жителей второго российского города на Северном Кавказе более 700 были армяне [5].

Прибывшие весной 1797 г. на Терек дербентские армяне (выходцы из восточноармянских областей Арцах, Гандзак) поселяются в местах компактного проживания своих соотечественников – Кизляре, Моздоке, Шелкозаводском (Сарафанниково), Паробочево. Кроме того, они основывают новые селения в 17-20 верстах от Кизляра на притоках р. Терек: Дербентское – на р. Прорве, Малахалинское и Караджалинское – на р. Бекетей. Здесь же вскоре поселяются карабахцы, прибывшие в Россию по разрешению императора вследствие ходатайства князей-меликов. Так как они составили большую часть населения Караджалинского, за ним закрепилось второе название – Карабаглы, которым они так же, как и первопоселенцы, именовали город Святой Крест (нынешний Буденновск), основанный армянами в соответствии с Жалованной грамотой Павла I от 28 октября 1799 г. [6].

На рубеже 20–30-х гг. XIX в. обострилась ситуация к югу от Кавказской оборонительной линии, где проживали горские народы, среди которых Османская империя для реализации своих стратегических целей небезуспешно пропагандировала идею «священной войны» против неверных. Поэтому в условиях назревания Кавказской войны правительство особые надежды возлагало на казачество, решив усилить линейное войско за счет жителей прилегающих к Линии казенных селений.

4 октября 1832 г. корпусный командир Розен предоставил военному министру для утверждения императором проект закона о причислении 31 селения в военное ведомство. В соответствии с ним армянские села Малахалинское, Караджалинское и Дербентское отходили к Кизлярскому казачьему полку, а с. Паробочево – к Гребенскому казачьему полку [7].

2 декабря 1832 г. император Николай I утвердил закон своим именованным указом. Таким образом, 559 армянских семей числом 2010 душ в одночасье стали казаками, что должно было коренным образом изменить их традиционный образ жизни. К этому они не были готовы. Вот почему жители армянских сел, обсудив сложившуюся ситуацию, избрали своими доверенными лицами Сагатела Юзбашева и Мелкома Мирзабекова, которым поручили обратиться к генерал-адъютанту Розену с просьбой оставить их в прежнем состоянии. Ходатайство армян рассматривалось в Государственном совете 2 декабря 1834 г., где было решено удовлетворить их просьбу и исключить из казачьего сословия. 12 января 1835 г. император утвердил это решение [6; 7].

Таким образом, перед жителями армянских сел была поставлена альтернатива: либо остаться в казачьем сословии, либо покинуть ухоженные земли с возможностью переселиться к своим соотечественникам, уже проживавшим в Святом Кресте. Армяне выбрали второй вариант.

Переселение происходило болезненно. Не все были готовы оставить нажитое за десятилетия имущество, вот почему в 1840-х гг. в Святой Крест прибыла большая часть сельских армян. На старом месте осталось только 200

семей, преимущественно в с. Караджалинском (Карабаглы) при своих виноградниках [7]. Часть сельчан переехала в Кизляр. Заметим, что они уже были исключены из казачьего сословия. Неизвестна судьба жителей с. Паробочево, которые, возможно, со временем потеряли свою этничность, как и многие другие армянские семьи, растворившиеся в казачьей среде.

Таким образом, самый крупный эксперимент по созданию «армянского казачества» потерпел фиаско.

Второй, менее значительный, пример группового «обращения» армян в казачество связан с историей Лысогорско-Армянской станицы (другое название – Армянский аул), располагавшейся недалеко от поселка Горячие Воды (с 1830 г. – Пятигорск). Речь идет о населенном пункте, основанном в 1804 г. субэтнической группой армян – черкесогаев (черкесских или адыгских армян). Впрочем, ряд других историков склонны считать жителей этой станицы субэтнической группой кабардинцев, не отрицая, однако, их профессиональную принадлежность к Армянской Апостольской Церкви (ААЦ) и наличие в их среде армянского этнического «компонента». В 1841 г. в населенном пункте проживало 52 семьи (около 300 чел.). В 1845 г. командир Кавказского Отдельного корпуса генерал-адъютант А.И. Нейгардт принял решение переселить тех жителей, которые были причислены к Волгскому полку Терского казачьего войска, на правый берег Подкумка, где с 1825 г. была выделена земля для Волгского полка. Новое селение, получившее название Лысогорская станица, обосновалось у подножия Лысой горы, на правом берегу Подкумка. С начала 1860-х гг. Лысогорская станица пополнилась казаками Нижнеподгорной станицы, а затем и другими группами из южнороссийских губерний. В станице образовался православный приход, а в 1870-е гг. выстроен православный храм во имя Рождества Пресвятой Богородицы.

С того времени об армянских первопоселенцах информация отсутствует. Возможно, некоторое время они сохраняли свою принадлежность к ААЦ. Известно, что часть бывших земель, принадлежавших армянам (более 725 десятин), на левом берегу реки Подкумка было решено оставить за ними. На этом участке находилось старинное кладбище, где продолжали хоронить и умерших жителей нового селения. Остальные земли армянской Лысогорской станицы перешли шотландской колонии Каррас (ныне поселок Иноземцево) и Константиновской немецкой колонии – в настоящее время станица Константиновская, входящая в муниципальное образование город-курорт Пятигорск Ставропольского края. Став казаками и профессионально принадлежа к РПЦ, эти армяне со временем слились со всем остальным казачеством [8; 9].

Другая часть черкесогаев, переселившись в кабардинские населенные пункты, слилась с основной массой кабардинцев (сохранив христианство или обратившись в ислам, вопреки строгому предостережению генерала Г.А. Эммануэля и других представителей русской администрации на Кавказе).

Наконец, третьи переселились в Моздок и другие города, в частности, в Георгиевск, и были по их желанию «причислены» к местным армянским

обществам и церковным приходам. Безусловно, последние не были казаками, в противном случае потеряли бы свою этничность [10].

Любое искусственное привязывание к казачеству армянских фидаинов (гайдуки, партизаны), национальных добровольческих формирований в период русско-турецких войн, несущих пограничную службу армян окраинных территорий Восточной и Западной Армении абсолютно неуместно и ненаучно. Почти все население Зейтуна, Сасуна, Арцаха и других армянских областей выполняло такую функцию. Тем не менее, мы не беремся давать оценку современному «армянскому казачьему движению», но приветствуем деятельность различных организаций, стремящихся укреплять отношения между армянскими и казачьими объединениями, изучать историю сотрудничества армян с казаками.

В некоторых работах имеет место подмена понятий, когда создание всех иррегулярных военных формирований сводят к казачеству. Хотя в иррегулярных формированиях участвовали народы разных конфессий, в том числе и мусульмане.

Например, приазовские ногайцы под руководством Баязит-бия в 1801 г. под видом казачьего войска хотели создать автономное государственное образование. Другого статуса для реализации этой цели у амбициозного Баязит-бия не было. Хотя император Александр I и утвердил т.н. «Ногайское казачье войско» (официально называемое «тысяча конных человек» на «конной службе»), находившееся в ведении Казачьей экспедиции Военной коллегии Российской империи, но уже через несколько лет расформировал его в связи с отсутствием какой-либо пользы, а «больше вреда от него» [11, 117].

Достаточно экзотический характер имела история т.н. «Персидской казачьей бригады». Она была создана в 1879 г., а в 1916 г. переформлена в дивизию. Создание этой многонациональной казачьей бригады, руководимой русскими офицерами, являлось важной составной частью внешнеполитических усилий России по противодействию геополитическим устремлениям Великобритании, Османской империи и других внешнеполитических акторов, стремившихся укрепить свое влияние в Иране (Персии) [12].

Другое дело православные калмыки Дона и то включенные в состав казачьего Войска Донского. Многие из них влились в донское казачество, потеряв свою этническую принадлежность [13].

Таким образом, с научной точки зрения, в историческом аспекте мы имеем право говорить *не об армянском казачестве*, а о боевом содружестве армянских добровольческих формирований с казачьими частями, вкладе отдельных представителей армянского народа в социально-экономическое и культурное развитие казачьих областей, истории казачества в Восточной Армении и в Карсской области, присоединенной к Российской империи в результате русско-турецкой войны 1877–1878 гг. [1].

\*\*\*

Как уже отмечалось выше, самым ярким примером участия военачальника армянского происхождения в управлении казачьим войском

является деятельность графа М.Т. Лорис-Меликова в качестве начальника Терской области и наказного атамана Терского казачества.

В 1860 г., когда еще продолжалась Кавказская война (1817–1864), вся территория Северного Кавказа была разделена на четыре крупные административные единицы: Ставропольскую губернию, Кубанскую, Терскую и Дагестанскую области. Самой сложной во всех отношениях являлась Терская область.

В конце мая 1862 года Александр II утвердил Положение об управлении Терской областью. Область, имевшая площадь 64 тыс. кв. верст, включала четыре казачьих отдела (Кизлярский, Моздокский, Пятигорский и Сунженский) и шесть округов, населенных горскими народами (более 50% населения). Терские казаки составляли около 20 процентов – терские казаки, объединенные в Терское казачье войско, остальные русские, кумыки, ногайцы, армяне, немцы и другие народы. Административным центром области стал город Владикавказ.

Кавказский наместник великий князь Михаил Николаевич особенно тщательно рассматривал кандидатуры на должность начальника Терской области. Его выбор в пользу М.Т. Лорис-Меликова, по мнению С.Ю. Витте, оказался далеко не случайным [14, 30–31].



Михаил Тариелович Лорис-Меликов (1825–1888) родился в Тифлисе в семье небогатого дворянина. Свое образование он начал в Московском Лазаревском институте восточных языков, а затем в Санкт-Петербургском училище гвардейских подпрапорщиков. После непродолжительной службы в Гродненском гусарском полку молодой офицер был направлен в горнило Кавказской войны. На кавказском фронте Крымской войны ополченцы Лорис-Меликова

проявили небывалый героизм. Освобожденная в ходе войны Карская область в течение шести месяцев (до того момента, когда Россия возвратила область Турции в обмен за покоренный союзниками Севастополь) находилась под управлением тридцатилетнего генерал-майора. Это был первый значительный опыт административной работы Лорис-Меликова [15].

28 марта 1863 г. по представлению кавказского наместника император назначил Лорис-Меликова начальником Терской области и командующим расположенными там войсками. 17 апреля он был произведен в генерал-лейтенанты.

Почти 12 лет возглавлял Михаил Тариелович важнейшую в стратегическом отношении область Северного Кавказа. В этой должности ему предстояло решить целый ряд стратегических задач. В их числе: мирными средствами закрепить итоги Кавказской войны (в западной части Северного Кавказа она завершится лишь в 1864 г.); создать благоприятные условия для долговременной полезной службы Отечеству казаками; провести в жизнь

великие реформы (особенно среди горцев) применительно к местным условиям. И в целом, создать условия для социально-экономического развития в одной из самых бедных провинций Кавказа [16]. Отметим, что со всеми этими и другими задачами генерал Лорис-Меликов с успехом справился.

В наших прежних публикациях подробно характеризовалась огромная роль Михаила Тариеловича не только в умиротворении прежде самого «неспокойного» (это самая мягкая характеристика) региона в империи, но и в приобщении горских народов к созидательной деятельности. В настоящей статье мы делаем акцент на деятельности Лорис-Меликова в качестве наказного атамана Терского Казачьего войска [15].

В распоряжении М.Т. Лорис-Меликова находилось немногочисленное, но весьма боеспособное войско. Всего 70 крупных станиц. В отличие от своих собратьев на Дону и Кубани, терцы находились в более жестких условиях жизни исправно выполняя функцию «волнореза» в недавно еще бушевавшем море горского движения. К началу 60-х гг. жизнь терского казачества основательно расстроилась. К тому же терский казак, хорошо владевший оружием, был мало приспособлен к мирной жизни, не имел налаженного хозяйства.

Наказному атаману предстояло «сберечь для государства это отличное войско на тех боевых традициях и началах, которые были рычагом его долговременной полезной службы, а с другой стороны возвысить его нравственный и умственный уровень и создать гражданина, не посягая на война» [17, 16]. Эту труднейшую задачу, по мнению Лорис-Меликова, следовало начинать с устройства народного образования. В год вступления Лорис-Меликова в должность, в городах области (Владикавказ, Кизляр, Моздок и др.) имелись училища низшего разряда, а в некоторых крупных станицах элементарные школы.

Принятые меры в области народного просвещения казачества были равнозначны настоящему «культурному перевороту». Только за первую половину его пребывания на посту Наказного атамана многократно расширилась школьная сеть. Численность учащихся в области достигла более четырех тысяч человек обоего пола, причем половина из указанного числа принадлежала детям из казачьего сословия. В последующий период количество учащихся еще больше возросло. К концу начальства Лорис-Меликова число образовательных учреждений составило более 300. Заменим, что в начале 1860-х годов их всего было несколько десятков. Все казачьи станицы и слободки, значительные горские аулы имели, по меньшей мере, начальные школы. По инициативе начальника области началась подготовка собственных учительских кадров. Для станичных и сельских учителей были организованы педагогические курсы во Владикавказе, Нальчике и Грозном. Регулярно в области проводились съезды учителей.

Первоклассными учебными заведениями стали гимназии и прогимназии, преобразованные из училищ низшего разряда. На весь Северный Кавказ славилась повысившая свой статус Владикавказская гимназия, где обучались дети казаков, горцев и других народов области.

Лорис-Меликов способствовал созданию системы женского образования. Расширено женское училище в ст. Слепцовской, в 1873 г. открыто Александровское женское училище в Моздоке. Преобразованное в гимназию Владикавказское женское Ольгинское училище превратилось в качественно новое образовательное учреждение, где занятия проводились в новом просторном здании.

Особое внимание Лорис-Меликов уделил развитию сельского хозяйства, в засушливых восточных степных районах. Его стараниями в 1866-1867 гг. за счет местных средств были проведены два крупных канала, которые брали свое начало из рек Терека и Сулак. Причем Сулакский канал, имея ширину почти 13 м (и такую же глубину), мог использоваться и в качестве транспортной магистрали. После введения этого сооружения, пущенная в воду десятиметровая лодка, имея внушительный груз на борту, свободно прошла по каналу 75 км от аула Костек до Каспийского моря. В большинстве казачьих отделах ирригационные работы были направлены на устранение опасности наводнений, особенно в низовьях Терека. Располагая незначительными средствами, Лорис-Меликов взял под личный контроль сооружение Курского канала, завершил строительство Щедринского, улучшил и удлинил Эристовский канал. При нем началось проведение главного водораздельного канала около станицы Николаевской. Этот канал должен был служить регулятором для Терека и предотвращать затопление прибрежных станиц.

Как мудрый администратор начальник области, прежде чем предпринять конкретные меры по развитию хозяйства приступил к обследованию вверенной ему территории. Последствия Кавказской войны были удручающи. Экономика края находилась в полном расстройстве и характеризовалась застоем. А это последнее в немалой степени объяснялось состоянием путей сообщений. Понимая значимость дорог как для укрепления стратегического положения империи (отсутствие налаженных путей сообщения из центра на юг стало одной из причин поражения России в Крымской войне), так и для развития экономики региона Лорис-Меликов сам объехал всю область, изучая возможные направления будущих дорог. Первым его начинанием на этом поприще стало строительство шоссе между Владикавказом и Моздоком. Строительство велось в течение нескольких лет, и Лорис-Меликов регулярно выезжал на объект, чтобы лично проконтролировать сооружение дороги. Новый тракт был проложен между Грозным и Хасавюртом, реконструированы многие горные дороги (например, в Аргунском ущелье), составлены проекты других важных путей, которые сооружались уже после отбытия Лорис-Меликова из области [17].

Михаил Тариелович одним из первых выдвинул идею строительства надежной Транскавказской дороги. Еще в 1858 г., когда Михаил Тариелович был назначен начальником войск в Абхазии и инспектором линейных батальонов Кутаисского генерал-губернаторства, он представил заместителю проект соединения Черноморского побережья Закавказья с Северным Кавказом удобной дорогой через перевалы. Но этот проект в то время не был серьезно воспринят правительством. К тому же Лорис-Меликов в 1860 г. был назначен

градоначалником Дербента и начальником Южного Дагестана. Успешное налаживание мирной жизни позволило по существу реанимировать идею строительства такой дороги, но уже в «железнодорожном исполнении». Начальник Терской области, неоднократно высказывал свои доводы кавказскому наместнику о целесообразности строительства железной дороги из Ростова на Кавказ. При этом Лорис-Меликов брал на себя обязанности всемерно содействовать строительству дороги, если она пройдет по территории Терской области. Начальник области всесторонне содействовал успешной реализации проекта на последнем, Владикавказском отрезке пути.

Установившийся порядок в регионе привлек на Терек многие тысячи русских людей из центральных районов империи. Уже к исходу века, русское население в области (с учетом казачества) почти сравнялось по численности с горцами. Приток трудоспособного населения в терские города благотворно сказался на экономическом развитии. За десять лет после учреждения области открылось свыше 200 различных предприятий, на которых было занято около четырех тысяч рабочих. Оживлению торговли способствовало учреждение по инициативе Михаила Тариеловича городских банков во Владикавказе, Грозном, Кизляре и Георгиевске. Наиболее крупным из них являлся Владикавказский банк, оборот которого в 1871 г. составлял около 1,5 млн. руб. Лорис-Меликов особо поощрял развитие коневодства. Интерес к созданию конезаводов должны были пробудить ежегодные скачки, устраиваемые во Владикавказе и Нальчике. Победителям в этих конных состязаниях выдавались дорогие призы.

Неузнаваемо изменился облик городов области. В них шло интенсивное строительство общественных учреждений, учебных заведений, рынков, больниц и жилых домов. Учреждены противопожарные службы, улучшилось санитарное состояние улиц. Если раньше большинство предпринимателей, получив доходы, вывозили капитал за пределы региона, то теперь же они безбоязненно обосновывались в городах области, возводя роскошные особняки.

Лорис-Меликов оказывал содействие в строительстве храмов. Будучи прихожанином владикавказской церкви Св. Григория Просветителя он помог провести в ней коренную реконструкцию. Живописный край, по мнению начальника области, должен был в недалеком будущем превратиться в привлекательный курорт. Так, например, по его личной инициативе во Владикавказе на добровольные пожертвования жителей была устроена бесплатная Михайловская лечебница.

За двенадцать лет начальства Лорис-Меликова Терская область необычайно преобразилась. Пришедшему ему на смену новому начальнику (А.П. Свистуну) досталась умиротворенная и ставшая на ноги территория, где горец занялся созидательной работой, а казак, оставаясь воином, проявил себя теперь уже как рачительный хозяин. За заслуги на посту начальника Терской области генерал М.Т. Лорис-Меликов был награжден алмазными знаками ордена св. Александра Невского и 17 апреля 1875 г. возведен в чин генерала от кавалерии. В этот же день особым указом императора Александр II по просьбе кавказского наместника Лорис-Меликов получил назначение «состоять при главнокомандующем» в Тифлисе.

Назревала новая русско-турецкая война, в которой Михаилу Тариеловичу предстояло возглавить действующий корпус на Кавказском фронте русско-турецкой войны 1877–1878 гг. В этой войне численно преобладавшей турецкой армии было нанесено сокрушительное поражение. В числе лучших солдат стали и терцы, набранные по новой системе (реформа 1874 г.) в последний год пребывания генерала на посту начальника области.

Лорис-Меликовым в области всегда гордились. Его именем были названы лучшие улицы терских городов, увы, переименованных советской властью. Общество с восхищением наблюдало за его подвигами на Кавказском фронте, а затем и деятельностью на высших постах государства (министр внутренних дел и Председатель Верховной распорядительной комиссии, на правах диктатора), где он «сумел, – как отмечалось в адресе Тверского земского собрания от 1880 г., – оправдать и доверие государя, и многие из надежд общества» [18].

Постановлением городской думы Владикавказа ему было присвоено звание почетного гражданина г. Владикавказа. В этой связи в 1880 г. депутация в составе городского головы Г.М. Богданова, гласных Г.И. Ахвердова и Е.И. Зуева в Ливадии, куда М.Т. Лорис-Меликов прибыл, сопровождая императора, вручила ему приветственный адрес [19, 7].

Михаил Тариелович гордился тем, что казаки 30 августа 1870 г. «в воспоминание казачьему потомству, за оказание этому сословию исключительные услуги» зачислили его в Терское казачье войско [17].

Вся деятельность графа М.Т. Лорис-Меликова, какой бы пост он ни занимал, являлась образцом беззаветного служения своему Отечеству.

#### *Список источников и литературы*

1. Тикиджьян Р.Г., Мелконян В.В. Донские казаки и армяне в XVIII–XX вв.: из истории взаимоотношений // Армяне Юга России: история, культура, общее будущее. Материалы II Международной научной конференции, г. Ростов-на-Дону, 26–28 мая 2015 года. 303 с.
2. Степанянц С.М. История казачества в Армении: материалы национального архива Армении и Военно-исторического архива Российской Федерации. Сборник. Составитель, автор предисловия С.М. Степанянц. Ереван: Вэллас Принт, 2013. 227 с.
3. Армянское казачество. М.: Международное армяно-казачье объединение дружбы и сотрудничества, 2005. 70 с.
4. Акопян В.З. Армянская Апостольская Церковь на Ставрополье и Тереке. Пятигорск, 2000. 196 с.; его же. История прихода Армянской апостольской церкви города Пятигорска. Пятигорск: ПГЛУ, 2005. 176 с.
5. Акопян В.З. Армяне Ставрополья и Терека. Пятигорск: ПГЛУ, 2007. 264 с.
6. Акопян В.З. Город Святой Крест. Между прошлым и настоящим. 1799–2009. Исторический очерк. Пятигорск: ПГЛУ, 2009. 358 с.
7. Акопян В.З. Карабаглы на Тереке. Страницы истории (1797–2002). Ростов н/Д., 2002.
8. К истории рода Тамбиевых (лысогорские «армяне») // Генеалогия Северного Кавказа. Нальчик: Эль-Фа, 2006. № 16. С. 97–106.
9. Максидов А.А. Новые материалы к генеалогии армян Тамбиевых // Армяне Ставрополья и Терека (под ред. В.З. Акопян). Пятигорск: ПГЛУ, 2007. С. 25–33.
10. Фоменко В.А. Тамбиевы в районе Пятигорья (из истории одной этноконфессиональной группы адыгов) // Кавказология. Журнал. Нальчик. 2018. №3. С. 29–44.

11. Грибовский В.В. Ногайское казачье войско // Средневековые тюркско-татарские государства. 2016. № 8. 2016.
  12. Тер-Оганов Н.К. Персидская казачья бригада. 1879–1921 гг. М.: Институт востоковедения РАН, 2012. 352 с.
  13. Федосов П. Калмыки в составе российского казачества. URL: <https://foto-history.livejournal.com/11514205.html>
  14. Витте С.Ю. Избранные воспоминания (1849–1911). М., 1991. 718 с.
  15. Акопян В.З. Граф М.Т. Лорис-Меликов. В начале пути. Пятигорск, 1987; его же. Начальник Терской области и наказной атаман Терского казачества // Альманах «Современник Кавминвод». Минеральные Воды, 2003. 82 с.
  16. Лорис-Меликов М.Т. Записки о состоянии Терской области // Русская старина. 1889.
  17. Граф М.Т. Лорис-Меликов. Биографический очерк. Тифлис, 1889.
  18. Россия в революционной ситуации на рубеже 1870-1880 гг. М., 1983. 557 с.
  19. Центральный государственный архив Северной Осетии-Алании. Ф. 12. Оп. 7. Д. 251. На фото М.Т. Лорис-Меликов. Худ. Айвазовского. 1888
- Использовано из открытых источников. <https://mtdata.ru/u2/photoF812/20262314246-0/original.jpeg>

УДК 330.342

## **К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ АВТОМАТИЗАЦИИ ПРОИЗВОДСТВЕННЫХ ПРОЦЕССОВ И ВНЕДРЕНИИ ЭВМ НА ПРЕДПРИЯТИЯХ ОБЪЕДИНЕНИЯ «САРАТОВНЕФТЕГАЗ» В 1970-1980-Е ГОДЫ**

**Р.В. Грибов**

**Грибов Роман Викторович**, соискатель, Саратовский государственный технический университет имени Гагарина Ю.А., Энгельсский технологический институт (филиал), Энгельс.

В статье рассматриваются достижения научных институтов нефтяной и газовой индустрии по внедрению ЭВМ на предприятиях объединения «Саратовнефтегаз». Переход на АСУ и телемеханизацию компрессорных цехов, газораспределительных станций и кустовых насосных станций в крупноблочном исполнении позволяло достичь большей эффективности при организации производственных процессов и высвободить значительную часть оперативного, обслуживающего и вспомогательного персонала.

**Ключевые слова:** автоматизация, ЭВМ, АСУ, «Саратовнефтегаз», газораспределительные станции.

## **TO THE QUESTION OF DEVELOPMENT AUTOMATION OF PRODUCTION PROCESSES AND THE INTRODUCTION OF COMPUTERS AT THE ENTERPRISES OF THE ASSOCIATION "SARATOVNEFTEGAZ" IN THE 1970S AND 1980S**

**R.V. Gribov**

**Gribov Roman Viktorovich**, candidate, Saratov State Technical University named after Gagarin Yu.A., Engels Institute of Technology (branch), Engels.

The article discusses the achievements of scientific institutes of the oil and gas industry on the introduction of computers at the enterprises of the association "Saratovneftegaz". The transition to

automated control systems and telemechanization of compressor shops, gas distribution stations and cluster pumping stations in large-block design made it possible to achieve greater efficiency in organizing production processes and free up a significant part of operational, maintenance and support personnel.

**Key words:** automation, computer, automated control system, Saratovneftegaz, gas distribution stations.

Как показывает современный отечественный и зарубежный опыт, нефтегазовая промышленность является одной из самых инновационных отраслей. Добыча углеводородов представляет собой сложный технологический комплекс промышленных предприятий, которые в силу объективных причин разбросаны на обширном пространстве. При этом объекты, способствующие добыче и транспортировке ресурсов, связаны между собой разветвлённой сетью технических коммуникаций. Деятельность персонала компаний, эксплуатирующих буровое и вспомогательное оборудование, как правило, организована в любую погоду в круглосуточном режиме. Поэтому для стабильного функционирования нефтегазодобывающих предприятий возникла необходимость обеспечить бесперебойной работой, наладить технологический контроль за объектами и их состоянием в автоматизированном и дистанционном режимах с использованием электронно-вычислительных машин (ЭВМ). Специалисты назвали такую совокупность технических устройств управления производством и персоналом – автоматизированной системой управления (АСУ) [1, с. 212].

История разработки, создания и перехода на автоматизированные системы управления и электронно-вычислительные машины в нефтегазовой отрасли СССР уходит своими корнями во вторую половину прошлого века. До конца пятидесятых годов применялись лишь отдельные приборы контроля и учёт добытых нефтепродуктов, защиты магистральных трубопроводов, частичной автоматизации подвижного вспомогательного оборудования. Полноценная комплексная автоматизация с применением средств телемеханики не предусматривалась даже в проектах. Однако, уже начиная с шестидесятых годов, вновь вводимые в эксплуатацию насосные станции стали оснащаться аппаратурой дистанционного управления и защитой насосных агрегатов, со временем автоматика стала проникать непосредственно на промыслы [2, с. 212].

Заметные сдвиги в распространении средств автоматизации и телемеханики произошли в середине 1970-х годов, когда было принято много различных нормативно-правовых документов, стимулирующих внедрение новых технологий в производство. Одним из них стали решения декабрьского (1974 г.) Пленума ЦК КПСС, который назвал научно-технический прогресс главным рычагом, за счёт которого можно было поднять на новую ступень эффективность промышленного производства.

Нефтегазовая промышленность к этому времени планомерно переходила на двухзвенную систему управления, технической основой которой являлась АСУ-нефть: от предприятия до Министерства. В этой связи внедрение автоматизированной системы позволяло наиболее полно использовать

возможности, открываемые генеральной схемой управления отраслью. Практическим результатом реализации предложенной программы должна была стать комплексная автоматизация нефтегазовых месторождений с созданием автоматизированной системы управления технологией разработки, сбора, транспорта и подготовки нефти и газа, буровыми работами в рамках НГДУ и УБР, а затем и целых районов.

На данном этапе внедрения АСУ и ЭВМ учитывался уже накопившийся опыт работы объединений Татнефть, Башнефть и Главтюменнефтегаз, являющимися передовыми в деле реализации новаций. Если же говорить про отрасль в целом, то на её предприятиях к середине 1970-х гг. функционировало 90 ЭВМ, в том числе в объединениях — 25, в институтах — 25 и в геофизических трестах — 40. Всю эту электронику обслуживали 1400 человек, ещё примерно 1500 специалистов занимались разработкой перспективных проектов [3, с. 20].

На наш взгляд, внедрение инновационных технологий базировалось на четырёх основных принципах. Во-первых, системный подход, при котором автоматика и электроника рассматривались как единая система, в неразрывной связи со всеми существующими подсистемами управления. Во-вторых, это принцип заинтересованности руководителя объекта, когда он сам являлся главным инициатором создания АСУ и, несмотря ни на какие трудности, преодолевал их, веря в успешный конечный результат. В-третьих, необходимость справиться с психологическим барьером, когда требовалось отказаться от рутинных форм и методов управления производством и технологическими процессами. В период создания АСУ и внедрения ЭВМ были востребованы дополнительные материально-технические ресурсы, специальная техника, теоретическая, математическая и информационная базы. В-четвёртых, – это необходимость подготовки новых кадров и переобучение существующих для функционирования отрасли в изменённых условиях управления.

В соответствии с этим, хотелось бы отметить, что автоматика и ЭВМ внедрялась не только на производственных объектах, но и в системе профессионального образования. Специалист нефтегазового сектора, вышедший из стен вуза и попавший непосредственно на производство, должен был знать принципы работы, эксплуатационные возможности ЭВМ; разбираться в инструкциях к программам; владеть навыками квалифицированного использования АСУ и ЭВМ для решения практических задач; самостоятельно решать задачи, входящие в круг должностных обязанностей, в диалоговом режиме на ЭВМ; грамотно анализировать результаты решения практических задач с помощью ЭВМ и на их основе принимать управленческие решения; эффективно использовать АСУ и ЭВМ в своей практической деятельности и разрабатывать программы задач для ЭВМ; осуществлять сбор и передачу данных с помощью ЭВМ.

В старейшем учебном заведении нефтегазового профиля страны – Московском институте нефтехимической и газовой промышленности – в конце 1970-х гг. была разработана и внедрена автоматизированная система

управления качеством подготовки специалистов, в основе которой лежал метод программно-целевого планирования, эксплуатировались первые подсистемы на базе ЭВМ серии ЕС: «Оперативное управление учебным процессом», «Прогноз успеваемости студентов» и др. Электронно-вычислительные машины широко использовались и в самом учебном процессе. В вычислительном зале студенты работали на машинах ЕС-1020 и ЕС-1033, «Наири 3-2». В институте была создана локальная система коллективного пользования ЭВМ с установкой 40 терминалов на кафедрах и в лабораториях [4, с. 8]. Одним словом, студент не понаслышке, а в режиме реального времени постигал мудрости электроники и автоматики.

Что касается такого регионального предприятия как «Саратовнефтегаз», то из анализа справки по социально-экономическому развитию за годы десятой пятилетки (1976-1980 гг.) следует, что научно-технический прогресс здесь осуществлялся по пяти основным направлениям. Важнейшее значение отводилось внедрению ЭВМ и АСУ с целью увеличения запасов и добычи нефти и газа. В частности, реализовывалась долгосрочная комплексная программа по техническому перевооружению производства и внедрению разветвлённой сети автоматизированных систем управления технологическими процессами с созданием законченного комплекса АСУ-РИТС, АСУ-промысел, АСУ-НГДУ, АСУ-УБР, АСУ-объединение. Был введен в строй комплекс АСУ Соколовогорского нефтепромысла Правобережного НГДУ.

В успешно функционируемом комплексе АСУ-ТП головных сооружений Заволжского НГДУ блок демульсации нефти пополнился более мощной автоматизированной установкой типа УДО-3, на территории товарного парка был смонтирован оперативный пункт учёта сдачи товарной нефти на базе современных средств контроля за качеством и количеством сдаваемой нефти. Было завершено внедрение блочных автоматизированных замерных установок типа «Спутник», оперативных пунктов учёта добычи нефти на базе счётчиков «Норд» и «Турбоквант», станций автоматического управления работой глубинно-насосного фонда скважин и ряд других инноваций. В работе с фондом скважин нашли дальнейшее применение оптимизация глубинно-насосных скважин с использованием ЭВМ.

Комплекс проведённых мероприятий позволил довести уровень автоматизации скважин, эксплуатируемых в объединении «Саратовнефтегаз» до 84,2% или на 2,4% выше уровня, достигнутого в конце предыдущей пятилетки [5].

В 1980 г. в объединении «Саратовнефтегаз» началось широкое внедрение вычислительной техники и становление его на промышленную основу. В этом году был создан кустовой информационно-вычислительный центр (КИВЦ). Сотрудники нового производственного объекта реализовывали три направления деятельности: внедрение задач, решаемых на универсальной ЭВМ широкого назначения; обеспечение отраслевой автоматизированной информационной системы; механизацию бухгалтерских расчётов.

Использование ЭВМ началось с внедрения терминальной ЭВМ ТС-3500 [6]. Эта машина: а точнее, центральная вычислительная система

Миннефтепрома, находилась в Главном информационно-вычислительном центре (ГИВЦ) в Москве. По каналам междугородней связи ежедневно в ГИВЦ через терминальную ЭВМ отправлялась оперативная информация о деятельности объединения и его предприятий. Задача персонала, обслуживающего терминальную ЭВМ, заключалась в том, чтобы собрать требуемую информацию с предприятий, с помощью ЭВМ проверить её на полноту и отсутствие синтаксических ошибок, составить итоговые формы, согласовать со службами объединения и ввести в центральную вычислительную систему министерства.

На этапе создания нового структурного подразделения коллектив КИВЦ насчитывал всего 29 человек. Основную по производительности машину ЭВМ-ЕС-1022 обслуживали 2 электронщика и 3 программиста. Главной их задачей было освоить технику и должным образом её загрузить. При этом выяснилось, что со стандартным набором периферийных устройств, работать было весьма сложно. К слову, некоторые КИВЦы отрасли, в частности в Татарии, обеспечивались электронным оборудованием гораздо оперативнее и в большем объёме. Саратовским специалистам, наряду с освоением имеющегося оборудования, пришлось заказывать и вводить в эксплуатацию дополнительные устройства оперативной и внешней памяти: первую увеличили вдвое, а вторую – втрое от первоначального объёма. Через пять лет машинный зал помещения КИВЦ был оснащен средствами кондиционирования воздуха автономным питанием, а штат сектора программирования расширился до 13 человек.

Невзирая на дефицит кадров, коллектив кустового информационно-вычислительного центра, выполнил весьма трудоемкие дополнительные задания к плану. Например, были подготовлены исходные данные к расчёту на ЭВМ норм производственных запасов материалов и инструмента на машинных носителях, собрана на магнитной ленте информация за предыдущий год по разработке месторождений для отраслевой автоматизированной системы управления. Группа электронщиков обеспечила фронт работ по замене накопителей на магнитных дисках на накопители большей ёмкости, что дало возможность внедрить решение на ЭВМ таких громоздких задач, как расчёт смет на строительство скважин. Удалось обеспечить запасными частями множительный аппарат «Ксерокс», что позволило продлить его жизнь, по меньшей мере, на два года [7].

На базе накопленного опыта коллектив программистов и электронщиков смог решать даже экстремальные по объемам задачи. Напомним, что по приказу Министерства нефтяной промышленности СССР, каждое управление буровых работ должно было участвовать в бурении скважин на площадях «Главтюменнефтегаза» в Западной Сибири. К этой задаче с 1978 г. приступило и объединение «Саратовнефтегаз», руководство которого адресовало эту задачу работникам Ершовского управления разведочного бурения. Его подразделение целиком и полностью было переброшено на сибирское направление [8].

Свой вклад в организацию работ в Западной Сибири принял участие и коллектив КИВЦ. Так, в 1985 г. кратчайшие сроки удалось выполнить поручение руководства Миннефтепрома по перерасчёту на новые формы и

цены сметной документации на строительство буровых в Сургутском нефтяном районе. Для этого был установлен своеобразный конвейер, позволивший при чётком взаимодействии с проектным и исследовательским отделами по бурению конструкторского отдела выдать документацию раньше намеченного срока и помочь решить вопросы финансирования буровых работ в западной Сибири [9].

В середине 1980-х гг. в связи с повышением роли газа в топливно-энергетическом балансе страны изменилась деятельность расширяющейся Единой системы газоснабжения (ЕСГ). Центры добычи углеводородов переместились в территориально удаленные районы, усложнилась структура связей с потребителями сырья, возросла сложность процессов управления производственными процессами, повысились требования к их оперативности и оптимальности. В этих условиях особое внимание руководства отраслью было направлено на разработку и внедрение АСУ как в целом на единой системе газоснабжения так и на её отдельных региональных и технологических объектах. Вспомогательными средствами производства в нефтегазовой отрасли стали электронно-вычислительные машины (ЭВМ).

К 1985-х гг. в рамках только газовой промышленности была введена в эксплуатацию отраслевая сеть передачи технологической информации, укомплектованная новейшими образцами электронно-вычислительной техники, в составе 34 информационных пунктов, действовало 30 информационно-вычислительных центров (ИВЦ), в том числе 9 кустовых и главный вычислительный центр Министерства [10, с. 261-262].

Также было завершено внедрение первой очереди автоматизированной системы сбора, передачи и отображения технологической информации ЕСГ СССР на базе ЕС-1011 и терминальных станций ВТ-20А с большими функциональными возможностями. Аналогичные системы отбора и обработки информации использовались в Саратовтрансгазе и Уралтрансгазе. Терминальные станции ВТ-20А устанавливаются на всех компрессорных станциях этих объединений [11, с. 22-23].

В Саратовском УБР подготовительные работы к внедрению АСУ начались в 1985 г. сразу же после получения проектно-сметной документации технического обеспечения. Было проведено комплексное обследование всех сторон деятельности предприятий, заказано оборудование, начато внедрение имеющихся технических средств. В 1986 г. было внедрено в производство пять комплексов средств наземного контроля и управления процессами бурения (СКУБ). Несмотря на недостаточно высокое качество их изготовления и конструктивные недостатки, специалисты получили некоторый опыт их эксплуатации. Со временем эти комплексы стали основным поставщиком информации о технологических параметрах процессов бурения. Для её передачи с буровых в управление был проложен кабель связи на участке Энгельс — Терновка — Ровное. Совместно с институтом «Гипровостокнефть» был выполнен комплекс работ по информационному, программному и математическому обеспечению. По ряду скважин на ЭВМ сделаны

контрольные расчёты, подготовлен рабочий технический проект на пусковой комплекс.

С началом пробной эксплуатации автоматизированной системы обработки документов (АСОД-бурение) приказом по управлению были назначены лица, ответственные за подготовку и кодирование информации с суточных рапортов буровых мастеров. Далее эта информация накапливалась и обрабатывалась на ЭВМ ЕС-1022 в кустовом информационно-вычислительном центре объединения, а отсюда в обработанном виде поступала к пользователю. Помимо этого, проводились работы по вводу в эксплуатацию ЭВМ ВТ-20А венгерской фирмы «Видеотон». Ежедневно на ней обрабатывалась и выдавалась сводка по проходке за сутки, с начала месяца, с начала года: по буровым бригадам, районным инженерно-технологическим службам и управлению в целом, в том числе по эксплуатационному и разведочному бурению, отражаются плановые и фактические данные и соответственно отставание или опережение процесса на автоматическом цифровопечатающем устройстве. По желанию руководства эта или другая информация могла быть выведена на отдалённые от ЭВМ терминалы, которые находились в кабинете начальника или главного инженера.

В 1987 г. в Саратовском управлении буровых работ продолжилась подготовка к внедрению организационно-технологической автоматизированной системы управления (ОТ АСУ) буровым производством, завершение работ намечалось на 1990 год. Данная система обеспечивала информационно-советующий режим, при котором в процессе диалога человека-оператора и быстродействующей ЭВМ вырабатывались рекомендации по рациональному управлению производством или технологическими процессами, которые становились обязательными для исполнителей работ. Благодаря этому увеличивалась проходка на долото, механической скорости бурения, сокращение времени на крепление, испытание и освоение скважин, уменьшение количества аварий при креплении, сокращение времени на простои и подготовительно-вспомогательные работы, снижение затрат на приобретение и доставку бурильных и обсадных труб, снижение расхода материалов и связанных с ними транспортных расходов и др. Экономический эффект действующей ОТ АСУ предприятия и её систем, составил 750 тыс. рублей в год [12].

Внедрение АСУ оказало непосредственное влияние на смежные отрасли производства. Так, Саратовский опытный завод «Сейсмоаппарат», организованный в 1978 г. с целью изготовления новой перспективной геофизической аппаратуры, кроме основной продукции, приступил к выпуску периферийных устройств для ЭВМ. В частности, изделие завода «Поток-2» – обеспечивало ввод-вывод и дополнительную обработку с помощью ЭВМ геофизических материалов, полученных на аналоговых станциях, что давало возможность применить современные методы обработки информации в геофизических трестах. Устройства типа «УСМ», предназначенные для сопряжения ЭВМ различных типов с новыми накопителями на магнитной ленте единой системы СЭВ позволяли существенно расширить технико-методические

возможности вычислительных систем и значительно повысить их производительность [13].

Подводя итоги, хотелось бы отметить достижения саратовских нефтяников и газовиков по добыче углеводородов. План одиннадцатой пятилетки по добыче нефти ими был выполнен 22 ноября 1985 г., газа – 17 сентября 1985 г. Сверх плана удалось выкачать 83335 т нефти и 134,3 млн м<sup>3</sup>газа. На 10 коп. снизилась себестоимость нефти на 1 тыс. т, на 32 коп. попутного газа, на 36 коп. природного газа на 1 тыс. кубов в год. Такие результаты были получены во многом благодаря переходу на АСУ и применению ЭВМ [14].

К середине 1980-х гг. на основе достижений научных институтов нефтяной и газовой индустрии коренным образом изменились формы и методы управления нефтегазовой отраслью, усовершенствовалась технико-технологическая база сбора и транспортировки углеводородов. Передовые управления буровых работ осуществили переход на АСУ и телемеханизацию компрессорных цехов, газораспределительных станций и кустовых насосных станций в крупноблочном исполнении. Это позволяло достичь большей эффективности при организации производственных процессов и высвободить значительную часть оперативного, обслуживающего и вспомогательного персонала. Применение средств автоматизации позволило снизить количество аварий и пожаров, свести к минимуму розлив нефтепродуктов, повысить в целом уровень безопасности на объектах нефтегазодобычи.

Использование вычислительной техники и специальных программ способствовало механизации проектно-сметных работ, формированию систем автоматизированного проектирования, подбору насосного оборудования, получению оптимальных инженерных решений; значительно облегчало бухгалтерский учёт.

На смену старым кадрам пришли специалисты, которые были готовы к увеличению производительности труда и росту объёмов работ, связанных со сбором исходных цифровых данных, составлением необходимых графиков, документов, внедрению электронно-технических средств и языков программного обеспечения. Сам персонал всё больше устранился от прямого участия в производственном процессе.

#### *Список источников и литературы*

1. Горев С.М. Автоматизация производственных процессов нефтяной и газовой промышленности. Курс лекций. Петропавловск-Камчатский: КамчатГТУ, 2003. С. 4.
2. Нефтедобывающая промышленность СССР 1917 – 1967. Под общей ред. В.Д. Шашина. «Недра», М., 1968 г. С. 212.
3. Совершенствовать систему экономического управления нефтяной промышленности // Нефтяное хозяйство. 1975. №6. С.17-21. С. 20.
4. МИНХ и ГП – базовый вуз высшего нефтегазового образования страны // Нефтяное хозяйство. 1980. №7. С.8.
5. ГАНИСО. Ф. 594. Оп. 24. Д. 203. Л. 114-115.
6. Терминал — устройство, позволяющее производить обмен информацией с ЭВМ большой мощности/

7. Ковылов Н. Большой вклад // За нефть, за газ. 1981. 10 марта.
8. Материалы музея объединения «Саратовнефтегаз».
9. Ковылов Н. АСУ: преодолевая трудности // За нефть, за газ. 1985. 17 мая.
- 10 История газовой отрасли России. Книга вторая / Отв. ред. Р.М. Гайсин. М., изд-во «Граница», 2016. С. 261-262.
11. Школа Компьютерной грамоты // Газовая промышленность. 1988. №1. С. 22-23.
12. Кравцев Н. Надёжный помощник руководства // За нефть, за газ. 1987. 5 февраля.
13. ГАНИСО. Ф. 594. Оп. 22. Д. 219. Л. 9.
14. ГАНИСО. Ф. 2405. Оп. 1. Д. 100. Л. 7.

УДК 93/94. 930

## **СОВРЕМЕННАЯ ЗАРУБЕЖНАЯ ИСТОРИОГРАФИЯ ЗЕМСКОЙ СТАТИСТИКИ**

**Левин С.В.**

**Левин Сергей Владимирович**, доктор исторических наук, профессор. Московский государственный областной университет, [serg.lewin@yandex.ru](mailto:serg.lewin@yandex.ru)

Феномен земства в России вызывал и вызывает интерес не только у отечественных, но и зарубежных историков. В статье предпринят анализ их работ, посвящённых земской статистике. Автор приходит к выводу, что зарубежные исследователи земства, в большинстве своём, акцентировали внимание на частных вопросах проблематики. При этом они редко обращались к документам российских архивов, отчего некоторые их выводы представляются слабо аргументированными. Тем не менее, следует отметить: зарубежные историки внесли определённый вклад в изучение социальной, хозяйственной и культурно-просветительской деятельности земства.

**Ключевые слова:** губерния, зарубежная историография, земство, крестьянское хозяйство, научные исследования,

## **THE MODERN FOREIGN HISTORIOGRAPHY OF ZEMSTVO STATISTICS**

**Levin S. V.**

**Levin Sergei Vladimirovich**, doctor of historical sciences, professor. Moscow region state university, [serg.lewin@yandex.ru](mailto:serg.lewin@yandex.ru)

The phenomenon of zemstvo in Russia has aroused and is of interest not only to domestic, but also to foreign historians. The paper undertakes an analysis of their works on zemstvo statistics. The author comes to the conclusion that foreign researchers of zemstvo are, for the most part, focused on particular issues of the problem. At the same time, they rarely turned to documents from Russian archives. That is why some of their conclusions seem poorly substantiated. Nevertheless, it should be noted that foreign historians have made a certain contribution to the study of the social, economic, cultural and educational activities of zemstvo.

**Key words:** gubernia, foreign historiography, zemstvo, peasant household, scientific research.

Земская статистика представляет собой уникальное явление в российской социально-экономической и общественно-политической жизни России пореформенного периода. Земским статистикам удалось создать универсальную, эффективную систему учёта и обработки количественных изменений, происходивших в крестьянских хозяйствах. Это позволяло решать широкий спектр задач хозяйственной деятельности земств. Результативность земской статистики вызывала и вызывает интерес не только у российских историков-аграрников, социологов, политологов, но и зарубежных исследователей, которые, в своих трудах, рассмотрели широкий круг вопросов данной тематики. Условно в зарубежной историографии земской статистики можно выделить следующие направления: её значение для хозяйственной деятельности земства, в частности и экономики пореформенной России, в целом; социальные и общественно-политические аспекты земской статистической службы; отношения между земцами, чиновниками губернских и уездных администраций и статистиками; историко-психологические портреты земских статистиков, уровень их профессионализма.

Профессор экономики Хьюстонского университета П. Грегори использовал данные земской статистики для аргументации своей концепции «исторического оптимизма», согласно которой в пореформенной России никакого экономического кризиса в аграрной сфере не было [1]. Представление о нём, считает автор, сложилось у советских историков в силу следования ими в русле ленинской концепции неравномерности развития капитализма в России. Но именно это, как считает П. Грегори, и позволяет говорить об отсутствии кризиса в аграрной сфере, поскольку неурожай и голод в одном регионе страны компенсировался урожаем и достатком крестьянских хозяйств в других губерниях. По его убеждению, именно материалы земской статистики показывают это наиболее отчётливо.

С концепцией П. Грегори согласен другой американский историк венгерского происхождения С. Серегни [2]. Он считал хозяйственную деятельность губернских и уездных земств в аграрном секторе весьма эффективной. Они, опираясь на данные своих статистиков о материальном состоянии крестьянских хозяйств губернии (уезда), оказывали им всестороннюю помощь, включая и продовольственную. Это смягчало последствия неурожая для крестьян. Кризис в сельском хозяйстве России, по мнению С. Серегни, разразился лишь с началом Первой мировой войны.

Японский учёный, директор Центра славянских исследований университета Хоккайдо К. Мацузато обвиняет земства в том, что они редко обращались к материалам своей статистики [3; 4]. А между тем, данные, собранные земскими статистиками, могли бы, по его мнению, существенно помочь в решении продовольственных вопросов. Автор также высоко оценил деятельность некоторых руководителей губернских статистических отделов, в частности В. Г. Громана, в решении вопросов продовольственного обеспечения населения Петрограда и ряда губернских городов в военный период. Правда, гротескно выглядит, ни на чём не основанное утверждение исследователя о решающей роли земств в «крахе царизма» [5].

Напротив, Я. Коцонис считает, что кризис в сельском хозяйстве России в конце XIX – начале XX вв. был и его сознательно провоцировало само правительство, с целью «выкачать» из деревни как можно больше денег для модернизации промышленности и железнодорожного строительства [6; 7]. Земских статистиков автор обвиняет в приверженности народнической идеологии, в силу чего интерпретация собранных ими данных отличается тенденциозностью. Я. Коцонис отказывает таким материалам в репрезентативности. По его мнению, земская интеллигенция шла в деревню в 1880-е – начале 1900-х гг. с целью её реформирования, но смотрела на крестьян, как и правительственные чиновники, сверху вниз. Это неизбежно порождало недоверчивое отношение крестьян к земской интеллигенции, создавало отчуждённость между ними. Отношения между крестьянами и представителями «третьего элемента» становились тем хуже, чем больше земские специалисты, включая статистиков, старались «служить народу». Таковую парадоксальную ситуацию сам Я. Коцонис никак не объясняет. Едва ли можно согласиться с его утверждением о высокомерном отношении земских служащих к крестьянам. Анализ воспоминаний земских статистиков, других источников, как личного происхождения, так и официального характера, говорит об обратном.

В начале 1990-х гг. американский историк Д. Филд предпринял успешную, как представляется, попытку применения метода математического анализа к земским статистическим таблицам, в которые статистики сводили обширный цифровой материал, с целью проследить процесс социальной дифференциации российского крестьянства [8]. По его мнению, в них данный процесс отражён наиболее полно и объективно. Несмотря на то, что данные земской статистики показывали состояние крестьянского хозяйства в статике, тем не менее, они дают возможность говорить и о динамике изменений в среде крестьянства как социальной группы.

Социальный состав земских служащих, в том числе и статистиков изучил профессор Стэнфордского университета историк Т. Эммонс [9]. Он считал, что руководителей (заведующих) земских статистических отделов (бюро), которые создавались при губернских земских управах, правильнее относить к так называемому «второму» земскому «элементу», поскольку их материальное благосостояние было значительно выше имущественного положения рядовых сотрудников, так же, как и их социальный статус. В данном случае Т. Эммонс повторил утверждение, высказанное ещё в начале XX в. статистиком, публицистом и общественным деятелем И. П. Белокопским, предпринявшим в своих воспоминаниях попытку анализа имущественного положения земских служащих. Т. Эммонс сделал ошибочный, на мой взгляд, вывод, будто бы в ряде губернских и уездных земских собраний и управ происходил процесс «слияния сословий», а потому, правильнее говорить не о сословном, а о профессиональном составе земств.

Характеристикам личностных и профессиональных качеств заведующих статистическими отделами, их межличностным отношениям, а также отношениям с земскими деятелями и коронной администрацией, значительное

место отвели в своих статьях итальянский историк А. Станциани и французская исследовательница земства, социолог М. Меспуле.

В работах А. Станциани, даны характеристики таких корифеев земской статистики, как: В. И. Орлов, В. Н. Григорьев, И. М. Краснопёров, С. М. Блеклов, Н. Ф. Анненский, Ф. А. Щербина [10; 11; 12]. Автор уделит внимание отношениям статистиков с председателями и гласными земских губернских собраний и членами управ, попытался определить причины конфликтов, вспыхивавших между ними и статистиками в лице руководителей статистических отделов. В одной из своих статей историк высказал, весьма спорную мысль; революционные события 1905–1907 гг. «в решающей степени революционизировали» земских служащих и прежде всего статистиков, поскольку они, в силу специфики своей работы, чаще и дольше других земских служащих контактировали с крестьянством, проникаясь, его «бунтарскими настроениями» [11, р. 93–94]. Нельзя не возразить А. Станциани; подавляющее большинство земских статистиков, в той или иной степени, участвовали в народническом движении, а потому, «революционизирование» их крестьянством представляется маловероятным. Также и сами статистики не были замечены в ведении революционной агитации среди крестьян. К тому же во многих земских губерниях проведение статистических работ в этот период, распоряжениями губернских властей, было запрещено.

А. Станциани заострил своё внимание и на таком вопросе, как востребованность материалов земской статистики властью (центральной и губернской) в императорской и советской России, которая использовала их для подтверждения своих постулатов социально-экономического, а в советский период и политического характера. Как отметил исследователь начало «политизации» данных статистики положил В. И. Ленин, который брал примеры, лучше всего соответствующие «ортодоксальному» марксизму [13]. В данном случае следует согласиться с мнением А. Станциани, но дополняя его необходимо добавить, что В. И. Ленин предвзято интерпретировал земские статистические материалы в своих экономических трудах, лишь для доказательства своего тезиса о социальной дифференциации крестьянских хозяйств в пореформенный период применительно к земледельческим губерниям. В советской России статистические данные нередко искажались незаметно партийными и советскими работниками в силу их весьма смутного (а у некоторых вообще отсутствия такового) представления о предназначении статистики.

М. Меспуле в качестве предмета своего исследования выбрала земскую статистику Саратовской губернии. Она охарактеризовала кадровый состав Саратовского губернского земского статистического отдела, отношения его служащих с губернской администрацией, земскими гласными, управой, местной общественностью [14; 15]. М. Меспуле высказала ряд интересных, заслуживающих более детального изучения положений, например о том, что земских статистиков с полным основанием можно считать учёными, которые «были полны желания действовать и стремились к социальным переменам» [16, с. 400]. Здесь на мой взгляд, можно скорректировать точку зрения М. Меспуле:

земские статистики не являлись учёными в полном смысле этого слова. Это были интеллигентные, высокопрофессиональные специалисты, стремившиеся использовать научные достижения, методы и приёмы научной обработки материала для качественного и быстрого выполнения своей работы, для поднятия в глазах общества и правительства престижа статистики, наконец, для самореализации и самоутверждения. Конечно, отдельные их работы носили научный характер, но они представляли собой, своего рода, отчёты о проделанной работе, которые содержали, наряду с анализом социально-экономического положения крестьянских хозяйств, авторские, образно говоря, предложения по его улучшению. Данные публикации преследовали и ещё одну цель, а именно, популяризацию статистики, как науки, и инструмента социального и экономического познания.

М. Меспуле также рассмотрела вопрос профессионального уровня земских статистиков, особо отметив, тесные дружеские контакты друг с другом («высокий корпоративный дух»), неизменно корректное отношение к гласным земских собраний и членам управ, к губернской и уездной администрациям. По её мнению, земскими статистиками становились двумя путями: по собственной воле и «по пути изгнания», то есть, попадая в ссылку в тот или иной удалённый от столицы губернский город. М. Меспуле пришла к выводу, что земские статистики не выступали открыто против власти [17, с. 113, 121–122]. К сожалению, исследовательница использовала узкий круг источников, как архивных (ограничившись, в основном, несколькими фондами Государственного архива Саратовской области), так и печатных, а также мало современной отечественной научно-исследовательской литературы. Думается, работы М. Меспуле только выиграли, если бы она проследила эволюцию общественно-политических взглядов руководителей и, по возможности, рядовых штатных сотрудников Саратовского губернского земского статистического отдела.

В совместной работе А. Блюма и М. Меспуле, посвящённой становлению и развитию советской статистики, достаточно много места уделено и земской статистике [18]. Авторы единодушны во мнении, что первые кадры советских статистических учреждений составили бывшие земские статистики, которых привлёк к работе руководитель советского Центрального статистического управления П. И. Попов. Именно этим можно объяснить использование советскими статистическими учреждениями методики земских статистических работ, приёмов аналитической обработки и группировки собранного цифрового материала. Зарубежные исследователи обратили внимание на отношение партийных и советских руководящих работников к статистике; многие из них попросту игнорировали просьбы ЦСУ вести строгий учёт количественных показателей хозяйственной деятельности и вовремя предоставлять её управлению. Кроме того в первые годы советской власти существовала путаница статистических органов в плане их ведомственного подчинения, что серьёзно осложняло результативную работу ЦСУ.

На организационные вопросы земской статистики в последний год её существования обратил внимание экономист, профессор Международного

университета Кюсю А. Ямагути, изучивший Всероссийский съезд статистиков, состоявшийся в декабре 1917 г. [19]. Анализ задач, поставленных на нём, состава участников, содержание их выступлений позволили А. Ямагути охарактеризовать его как первую ступень на пути к созданию советской централизованной статистики. Делегатами съезда была принята резолюция, в которой данная категория земских служащих чётко определила свою позицию к происходящему в стране: статистика вне политики.

Подводя итог, можно констатировать, что общим для трудов зарубежных историков недостатком является их слабая источниковая база; авторы крайне мало привлекают документы российских архивов. Нельзя не отметить, как следствие этого, и слабую аргументацию ряда выдвигаемых ими утверждений. Тем не менее, несмотря на отдельные ошибки фактологического характера, спорные и слабо аргументированные положения и выводы, работы зарубежных исследователей представляют собой безусловный интерес и определённый вклад в изучение социально-экономического и общественно-политического развития пореформенной России, истории земства и земской статистики.

#### *Список источников и литературы*

1. Грегори П. Экономический рост Российской империи (конец XIX – начало XX в.). Новые подсчёты и оценки; пер. с англ. И. Кузнецова, А. и Н. Тихоновых. М.: РОССПЭН, 2003. 256 с.
2. Seregny Sc. Zemstvos, Peasants and Citizenship: The Russian Adult Education Movement and World War I // *Slavic Review*. 2000. Vol. 59. № 2. P. 290–329.
3. Мацузато К. Первая мировая война и изменение продовольственной системы Российской империи // *Acta Slavica Japonica*. 1991. № 9. С. 67–107.
4. Мацузато К. Земства во время Первой мировой войны: межрегиональные конфликты и падение царизма // *Земский феномен: политологический подход: сб. результатов исследований «Региональная политика в посткоммунистических странах»* / ред. К. Мацузато. Саппоро, 2001. С. 144–198.
5. Matsuzato K. The Role of Zemstvos in the Creation and Collapse of Tsarism's War Efforts During World War One // *Jahrbucher fur Geschichte Osteuropas*. 1998. Vol. 46. № 3. S. 321–337.
6. Коцонис Я. Как крестьяне стали отсталыми: сельская экономика, социальная агрономия и кооператоры в России (1905–1914) // *Власть и наука, российские учёные и власть, 1880-е – начало 1920-х годов: материалы международного научного colloquium (6–9 июня 2001 г. СПб)* / отв. ред. Н.Н. Смирнов. СПб.: Изд-во «Дмитрий Буланин», 2003. С. 259–277.
7. Коцонис Я. Как крестьян делали отсталыми: Сельскохозяйственные кооперативы и аграрный вопрос в России 1861–1914; пер. с англ. В. Макарова. М.: Новое литературное обозрение, 2006. 320 с.
8. Филд Д. Расслоение в русской крестьянской общине: статистическое исследование // *Россия и США на рубеже XIX–XX вв. Математические методы в исторических исследованиях: сб. статей* / отв. ред. Л.В. Милов. М.: Наука, 1992. С. 323–348.
9. Эммонс Т. Проблема социальной интеграции («слияния сословий») в русском земстве // *Менталитет и аграрное развитие России (XIX–XX вв.): материалы международной конференции. Москва 14–15 июня 1994 г.* / отв. ред. В.П. Данилов, Л.В. Милов. М.: РОССПЭН, 1996. С. 209–214.

10. Stanziani A. Staticiens, zemstva et Etat dans la Russie des annees 1880 // Cahiers du Monde russe et sovietique. 1991. Vol. 32. № 4. P. 445–468.
11. Stanziani A. Les statistiques des recoltes en Russie 1905–1928 // Histoire et mesure. 1992. Vol. 7. P. 73–98.
12. Specialistes, bureaucrates et paysans: Les approvisionnements agricoles pendant la Premiere Guerre mondiale, 1914–1917 // Cahiers du monde russe. 1995. Vol. 1–2. P. 71–94.
13. Станциани А. Экономика и статистика между политикой и технократией (1861–1930) // Власть и наука, российские учёные и власть, 1880-е – начало 1920-х годов: материалы международного научного colloквиума (6–9 июня 2001 г. СПб) / отв. ред. Н.Н. Смирнов. СПб.: Изд-во «Дмитрий Буланин», 2003. С. 133–150.
14. Mespoulet M. Statisticiens des zemstva: formation d' une nouvelle profession intellectuelle en Russie dans la periode prerevolutionnaire (1880–1917): Le cas de Saratov // Cahiers du Monde russe. 1999. Vol. 40. № 4. Octobre–decembre. P. 573–624.
15. Mespoulet M. De la statistique des zemstva a la statistique sovietique // Courier des statistiques. 2002. № 102. Septembre. P. 1–16.
16. Меспуле М. Статистики на службе земства: пример Саратовского бюро (1880–1917 гг.) // Из истории русской интеллигенции: сб. материалов и статей к 100-летию со дня рождения В.Р. Лейкиной-Свирской / сост. О.Н. Ансберг, Л.А. Булгакова, И.В. Селиванова; отв. ред. Р.Ш. Ганелин. СПб.: Изд-во «Дмитрий Буланин», 2003. С. 375–408.
17. Меспуле М. Профессиональная этика земских статистиков и формы их отношения к власти // Власть и наука, учёные и власть, 1880-е – начало 1920-х годов: материалы международного научного colloквиума (6–9 июня 2001 г. СПб) / отв. ред. Н.Н. Смирнов. СПб.: Изд-во «Дмитрий Буланин», 2003. С. 112–123.
18. Блюм А., Меспуле М. Бюрократическая анархия: Статистика и власть при Сталине; пер. с фр. В.М. Володина. М.: РОССПЭН, 2006. 328 с.
19. Ямагути А. Первый шаг к созданию централизованной системы государственной статистики: Всероссийский статистический съезд в декабре 1917 года // Вопросы статистики. 2013. № 5. С. 81–84.

УДК 338(4/5)

## СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ПОСТСОВЕТСКИХ ГОСУДАРСТВ

**В.А. Чолахян**

**Чолахян Вачаган Альбертович**, доктор исторических наук, профессор,  
Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, Россия, E-mail: vcholakhyan@yandex.ru

В статье изучаются основные показатели социально-экономического развития постсоветских государств за 30 лет независимости. С распадом СССР на карте мира появилось 15 новых государств, которым предстояло трансформировать свою экономику – совершить переход от плановой к рыночной. Приобретая самостоятельность, бывшие советские республики получили разный стартовый потенциал и прошли путь длиной в три десятилетия по-разному.

**Ключевые слова:** СССР, социально-экономическое развитие, ВВП, зарплата, пенсия, подоходный налог, продолжительность жизни.

## SOCIO-ECONOMIC DEVELOPMENT OF POST-SOVIET STATES

The article examines the main indicators of socio-economic development of post-Soviet states over 30 years of independence. With the collapse of the USSR, 15 new states appeared on the world map, which had to transform their economies – to make the transition from planned to market.

Having gained independence, the former Soviet republics received different starting potential and went through a path of three decades in different ways.

**Key words:** USSR, socio-economic development, GDP, salary, pension, income tax, life expectancy.

С момента распада СССР прошло 30 лет. На карте мира появилось 15 государств, каждое из которых за прошедшие три десятилетия пыталось нащупать свой путь. Президент РФ В.В. Путин назвал причиной распада Советского Союза неэффективную экономическую политику его руководства, которая отразилась и на политической сфере. По его словам, распад СССР почти не связан с ростом националистических настроений в Прибалтике. В ответ на слова российского лидера бывший президент Советского Союза М.С. Горбачев заявил, что в основе распада страны лежали отношения между республиками, а не экономические причины [1].

Попробуем проследить социально-экономические изменения в постсоветских странах за последние 30 лет, выявим основные закономерности и тенденции в их развитии.

Восьмидесятые годы прошлого столетия, ставшие, по сути, «закатом» Советского Союза, ознаменовались рядом экономических проблем, которые впоследствии привели к кризису. К середине 1980-х цены на нефть в мире обрушились на фоне серьезного сокращения спроса и перепроизводства – если в 1980 г. цена «черного золота» на мировом рынке достигла пика – \$35 за баррель, (с учетом инфляции, сегодня это равноценно примерно \$118), то к 1986 г. она упала до \$10 за баррель и ниже – это примерно \$25 сегодня. Такое падение не могло не сказаться на советской экономике, в которой нефть и нефтепродукты занимали важнейшее место (доля экспорта нефти во внешней торговле СССР составляла более 50%)[2].

В то же время в стране проходила антиалкогольная кампания (повлекшая за собой снижение поступлений в бюджет). Серьезной статьей расходов являлась война в Афганистане. Экономические реформы периода Перестройки, а также сокращение промышленного производства, введение продовольственных талонов впервые со времен Великой Отечественной войны в итоге привели к экономическому кризису 1989-1991 гг.

Несмотря на все это, в 1990 г. экономика СССР оставалась второй в мире, опережая Германию, Японию, Китай и прочих, уступая лишь экономике США. По данным Международного валютного фонда, ВВП Советского Союза в 1990 г. находился на уровне \$2,66 трлн, что составляло 12,1% от мирового значения [3].

Сразу после распада СССР возникшие государства выбрали разные стратегии экономической трансформации, поэтому для более точного сопоставления развития экономик бывших союзных республик можно разделить их на две группы – «страны Балтии», пошедшие по пути интеграции в Европейский союз, и «остальные 12 постсоветских стран».

Прежде чем мы рассмотрим показатели разных стран, необходимо внести пояснения. Под ВВП следует понимать валовой внутренний продукт –

показатель, отражающий рыночную стоимость всех произведённых в стране товаров и услуг во всех секторах экономики. Разделив ВВП на численность населения, мы получаем показатель уровня экономической активности и качества жизни населения в отдельных странах. Дополнительный показатель ВВП по ППС, т. е. паритет покупательной способности, позволяет учитывать разницу в ценах между странами. Это сравнение валют разных стран по их способности к приобретению однотипной корзины товаров и услуг.

Рассмотрим Балтийский путь в Европу.

В свое время, в 1940 г., Латвия, Литва и Эстония вошли в состав СССР как аграрные страны, в которых уровень жизни был одним из самых низких в Европе. Спустя немногим более 50 лет республики Балтии выходили из СССР промышленно развитыми государствами с высоким стартовым потенциалом – их называли «витриной Советского союза», куда было вложено более \$100 млрд.

Однако после получения независимости многие модернизированные и построенные при СССР предприятия прекратили свое существование, а в структуре экономики балтийских стран вместо промышленности на доминирующие позиции начал выходить сектор услуг. Сегодня данная сфера занимает более 73% в ВВП Латвии, более 60% в ВВП Литвы и около 70% в ВВП Эстонии.

Страны Балтии, изначально нацелившиеся на интеграцию в Евросоюз, сразу попали «под крыло» Запада и получили его поддержку, при этом практически не имея сырьевых ресурсов. Латвия, Литва и Эстония стали членами Евросоюза в 2004 г. С 2004 по 2020 гг. Латвия получила от ЕС в виде дотаций более 15 млрд евро, Литва – более 19 млрд евро, а Эстония – более 10 млрд евро [4].

Другим важным фактором роста экономики стран Балтии является выгодное экономико-географическое положение – многие транспортные потоки были нацелены на балтийские порты – Клайпеда, Рига и Талин. Наконец, не стоит забывать о внутривосточной стабильности в странах Прибалтики.

Литва первой из республик заявила о своей независимости от СССР. Несмотря на высокую долю ВВП на душу населения по ППС – более \$ 37 тыс, заработную плату – \$ 1781 и пенсии – \$ 440, в Литве происходит депопуляция: если в 1990 г. в Литве проживало почти 3,7 млн чел., то сейчас численность населения всего 2,8 млн. Примерно такая же картина складывается и в соседних Эстонии и Латвии. В государствах Прибалтики за 30 лет ВВП вырос в 5-6 раз, а по ППС – достиг \$ 30-37 тыс. Средний европейский показатель – \$ 50 тыс. [5].

Сегодня в государствах Прибалтики депопуляция является одной из наиболее серьезных проблем – с момента распада СССР страны Балтии в сумме потеряли почти 25% населения. Главная причина сокращения численности населения кроется в эмиграции – люди банально уезжают на заработки и на ПМЖ в страны Западной Европы за лучшей жизнью. Интересный момент: граждане балтийских стран так боролись за существование своих собственных независимых государств, что сегодня лидируют по «побегу» из этих самых

государств. Не стоит тут также забывать и о том, что в 1990-е гг. из Латвии, Литвы и Эстонии массово уезжало русскоязычное население.

Если страны Балтии были взяты «под крыло» Запада, то остальные 12 республик по-разному совершали переход от плановой экономики к рыночной. В частности, Россия, Армения, Грузия и Кыргызстан сделали выбор в пользу либеральной модели экономических реформ с ограниченной регулирующей ролью государства. В Беларуси, Узбекистане и Туркменистане реформы проводились медленнее и последовательнее, а государству отводилась большая роль в формировании рынка. В дальнейшем модели экономической трансформации менялись. Так, например, в начале 2000-х гг. Россия и Казахстан усилили роль государства в экономике.

Чтобы оценить, чего добились бывшие союзные республики, необходимо понимать, с каким стартовым потенциалом они вышли из состава СССР.

Россия объявила себя правопреемницей СССР, взяла на себя и выплатила все долги Советского союза, за счет чего остальные республики получили доступ ко всевозможным кредитам, причем как государственным, так и частным. С другой стороны, Грузия, Армения и республики Центральной Азии, за исключением Казахстана и отчасти Узбекистана, лишились значительных дотаций из Москвы.

От распада СССР выиграла, прежде всего, Россия.

Во-первых, ей больше не нужно поддерживать другие республики.

Во-вторых, Россия избавилась от неэффективных с экономической точки зрения окраин, от 40% населения, давящего на экономику.

В-третьих, по состоянию на 1991 г. почти все основные экспортные ресурсы (80%) были расположены на территории России.

Именно наличие сырья – нефти, газа, руд и пр. стало важнейшим фактором, определившим качество постсоветского развития. Страны-экспортеры энергоносителей – Россия, Казахстан, Азербайджан, Туркменистан и отчасти Узбекистан – изначально получили преимущество в экономическом развитии.

Рассмотрим социально-экономические показатели Российской Федерации. В 1990-х гг. экономика страны пережила глубочайший спад, сопровождавшийся всплеском инфляции, снижением инвестиций, дефицитом товаров, нарастанием внешнего долга, уменьшением доходов населения и многими другими негативными явлениями. В период десятилетия были осуществлены ряд экономических реформ, в том числе либерализация цен и внешней торговли, массовая приватизация. Одним из результатов реформ стал переход экономики страны от плановой к рыночной.

ВВП Российской Федерации за 30 лет увеличился в 3 раза. Объем ВВП на душу населения вырос незначительно – с \$ 9 до 10 тыс. По дополнительному показателю ППС (паритет покупательной способности, учитывающий разницу в ценах между странами при сравнении валют разных стран по их способности к приобретению однотипной корзины товаров и услуг) – более чем в 3 раза и достиг \$ 30 тыс. Впрочем, все познается в сравнении [6].

В 2020 г. Россия занимала 11-е место среди стран мира по ВВП по номиналу – 1,48 трлн долл. Для справки – ВВП США по номиналу был больше российского в 14,2 раза, а ВВП Китая – в 10 раз. Если взять ВВП по ППС, то США превосходил Россию в 2020 г. в 5,1 раза, а Китай – в 5,9 раза [7]. За всем этим стоят три ключевые проблемы – благосостояние, темпы роста, технологическая модернизация.

Существует миф, согласно которому вся экономика России держится исключительно на добыче и продаже нефти, а в случае, если объемы снизятся или придется закрыть добычу, то страну ждет неминуемый экономический крах. Конечно, в этом есть зерно истины, которое должно двигать страну к диверсификации экономики – необходимо активно развивать и другие отрасли. По данным Росстата, доля нефтегазового сектора (НГС) в структуре ВВП России в 2020 г. составила 15,2% [8].

Демографическая ситуация в России остается тревожной. Меры государственной поддержки молодым семьям несколько улучшили эту проблему.

России удалось сохранить национальный капитал. Низкий уровень подоходного налога (всего 13%) и заявление властей о недопустимости пересмотра итогов приватизации сократили отток капитала из России. Страна сегодня не зависит в такой сильной степени от внешнеэкономической конъюнктуры в других странах, да и не зависит от других стран в целом. В начале 2000-х гг. в России усилилась роль государства в экономике. Государственный долг к ВВП находится на вполне приемлемом уровне 17,9 %. В целом в России формируется более стабильная модель экономического развития.

Этому в немалой степени способствует и такой субъективный фактор, как складывание национальной, российской элиты, способной справиться с проблемами, возникшими после распада СССР. В силу объективных причин основная масса тех, кто мог стать этими самыми элитами, находилась в Москве. Она была центром концентрации интеллектуальных ресурсов СССР, соответственно, большинство элит досталось России.

Вслед за РФ весьма динамично развивается Казахстан. ВВП Казахстана за 30 лет вырос в 7 раз, а показатель ВВП на душу населения уже практически сравнялся с российским. Из всех постсоветских государств только Казахстан смог наиболее эффективно выстроить свою внешнеэкономическую политику, став страной с самым высоким удельным уровнем привлечения иностранных инвестиций на постсоветском пространстве. В целом за 30 лет своего существования республика привлекла 365 млрд долл. иностранных инвестиций. По итогам 2020 г. в стране работало более 21 тыс. компаний с иностранным капиталом [9].

По уровню ВВП по ППС Казахстан уступает только балтийским странам и России, а по величине средней зарплаты Казахстан занимает третье место в СНГ — после России и Белоруссии. Обращает на себя внимание рост численности населения Казахстана с 16 до 19 млн чел.

На самом деле экономическая модель Казахстана далеко не такая современная, как может показаться со стороны. В сущности, она представляет собой сделку между хозяевами сырьевого бизнеса и хозяевами страны. Прямые иностранные инвестиции, которыми так гордится Казахстан, — это инвестиции в первую очередь в добычу сырья.

Ресурсы Казахстана добываются и экспортируются иностранными компаниями. Более 70% нефтяного бизнеса Казахстана — под контролем иностранных компаний. Не будем забывать о борьбе или соперничестве кланов в Казахстане и недовольством людей доминированием Назарбаевского клана на протяжении 30 лет. Кстати такая же тенденция присутствует и в Белоруссии, где А.Г. Лукашенко руководит страной также долго.

До 1995 г. в Белоруссии проводится радикальный рыночный курс. Как и в большинстве стран постсоветского пространства, производство упало и уровень жизни населения ухудшился. Пришедший к власти в 1995 г. А.Г. Лукашенко изменил экономическую политику: замедлил приватизацию, частично восстановил контроль над ценами и систему централизованного управления. В стране сложился бюрократическо-патерналистский капитализм. Промышленность в основном оставалась государственной — в прямом, часто административном управлении правительства, что позволило использовать госбюджет для ее поддержки, модернизации, продвижения на внешних рынках.

Данные Всемирного банка показывают, что с 1990 г. реальный ВВП Белоруссии вырос втрое, промышленное производство — тоже, производство сельхозпродукции — на 37%. Особенность белорусской экономики заключается в попытке соединить элементы плановой системы с рыночным механизмом.

С 1993 г. в Белоруссии продолжается убыль населения: смертность превышает рождаемость. За последние 30 лет население сократилось на 8% (с 10,1 млн до 9,4 млн человек). При этом в Белоруссии, как и в России выдают материнский капитал — около \$10 000, а молодой маме в декрете, который длится 3 года, ежемесячно платят пособия [10].

Следующая страна по эффективности экономического развития страна — это Туркменистан. После распада СССР в Туркменистане было всего два президента: до 2006 г. главой был Сапармурат Ниязов, после чего его место занял Гурбангулы Бердымухамедов. В марте 2022 г. ходе выборов президента Туркменистана победил заместитель премьер-министра страны Сердар Бердымухамедов [11].

За 30 лет независимости ВВП Туркменистана увеличился в 29 раз. Основным преимуществом столь стремительного развития является наличие на территории страны залежей нефти и газа. Благодаря вложениям со стороны иностранных инвесторов в развитие этой отрасли, Туркменистан вышел на достаточно высокий уровень жизни. Коренные жители, т.е. туркмены, в республике не платят за использование газа, воды и электричества.

Очень интересные новации, которые не применяются нигде в мире, содержит Налоговый кодекс. Резко снижены все ставки налогов. Ставка подоходного налога — 10%. Но, если налоговики заподозрят кого-то в

намерении занизить или вообще не платить налоги, они могут потребовать досрочно их заплатить и применить экономические санкции. В Туркменистане действует прогрессивная система налогообложения.

С момента распада СССР в республике значительно увеличилась численность населения. В 1991 г. Туркмению населяли 3,7 млн человек, а к 2020-му показатель превысил 6 млн. Согласно данным ВОЗ на 2020 г., средняя продолжительность жизни в Туркменистане составила 69,5 года [12].

Следующая страна по уровню социально-экономического развития – Грузия. ВВП Грузии за 30 лет вырос в 6 раз, а ВВП по ППС – равен \$ 13,9 тыс. Страна имеет ограниченные ископаемые природные ресурсы, но при этом существенные возможности для развития туризма, который практически стал основным драйвером экономики в последнее время.

Для экономики Грузии характерны значительные демографические и социальные проблемы: сокращение численности и старение населения, отрицательный миграционный баланс, высокие уровни бедности и безработицы (в особенности — молодежной). На момент распада Союза в стране проживало более 4,8 млн человек. Однако этот показатель падал, и в 2020 г. численность населения Грузии чуть превышала 3,7 млн человек.

В конце 2003 — начале 2004 гг. в Грузии произошла мирная революция («Революция роз»), в результате чего к власти пришел М. Саакашвили, правительство которого начало наиболее масштабные в новейшей истории реформы. По данным МВФ, в результате реформ и иностранным инвестициям экономический рост в Грузии ускорился: в среднем в 2004–2007 гг. ежегодные темпы прироста ВВП составили 9,3%

После военной авантюры М. Саакашвили в 2008 г. в Южной Осетии Грузия получила значительные финансовые средства на восстановление – 5,5 млрд дол., причем 2 миллиарда из них – это грант. Согласно данным ВОЗ на 2020 г., средняя продолжительность жизни в Грузии составила 73,3 года [13].

Успехи в экономическом развитии Азербайджана связаны с формированием национальной элиты, т.е. субъективным, человеческим фактором. С возвращением Г. Алиева к власти в Баку в 1993 г. была заложена основа преобразований в экономической жизни страны. С 2003 г. по настоящее время президентом Азербайджана является И. Алиев. Как видим еще один клан-долгожитель у власти на постсоветском пространстве.

Во-первых, Г. Алиев понял необходимость прекращения войны в Нагорном Карабахе и согласился подписать перемирие в мае 1994 г. на весьма невыгодных для Азербайджана условиях.

Во-вторых, в сентябре 1994 года он подписал «Контракта века» с международным консорциумом, состоящим из 13 компаний, по разработке нефтяных месторождений.

В Азербайджане стала складываться ресурсная модель экономического развития. Для транспортировки нефти и газа были построены нефтепроводы Баку — Супса (1999), Баку — Тбилиси — Джейхан (2006) и газопровод Баку — Тбилиси — Эрзурум (2006), а также несколько других нефте- и газопроводов меньшей мощности. Высокая ресурсная обеспеченность и привлечение в

нефтегазовый сектор иностранного капитала позволили экономике Азербайджана в 2001–2009 годах расти значительно быстрее, чем СНГ в среднем. Личные переводы из России также играют важную роль в экономике Азербайджана.

Еще один момент – численность населения Азербайджана выросла с 7 млн до 10 млн. Тем не менее есть проблема старения и оттока населения. Согласно данным ВОЗ на 2020 год, средняя продолжительность жизни в Азербайджане составила 71,4 г.

Далее рассмотрим показатели социально-экономического развития Украины. Украинская ССР была наиболее важным экономическим компонентом советской экономики после РСФСР. Тяжёлая промышленность была способна поставлять в остальные республики бывшего Советского Союза многие виды уникального оборудования и материалов, а сельское хозяйство обеспечивало до четверти всесоюзного производства сельхозпродукции (мясомолочных продуктов, зерна и овощей).

Вследствие приватизации 1990-х гг. к 1999 г. валовой внутренний продукт Украины упал до 40 % от уровня 1991 г. Однако в 2010 г. украинской власти удалось договориться о существенных скидках на поставки российского природного газа, что позволило добиться медленного прироста в 2010—2013 гг., несмотря на доминирование в экономике олигархических кланов.

За десять лет — с 2004-го по 2014-й — в стране произошли две цветные революции, которые, по сути, привели к гражданской войне. Благодаря международному сообществу, ситуацию удалось стабилизировать и добиться некоторых успехов, однако перед страной остро стоит целый комплекс нерешённых проблем: борьба с коррупцией, создание рынков капитала, улучшение бизнес-среды и проведение дальнейшей приватизации государственной собственности.

В 1989 г. количество жителей УССР достигало 52 млн человек, однако в конце 2020-го г. число украинцев составило немногим больше 41,6 млн. Согласно данным ВОЗ на 2020 г., средняя продолжительность жизни на Украине достигала 74 года [14].

В Армении, как и в Азербайджане, катализатором движения к независимости выступили не борьба с тоталитаризмом или стремление освободиться от имперской зависимости, а территориальный конфликт из-за Нагорного Карабаха. Этот конфликт, переросший в войну, дал толчок к строительству идеологии национальной независимости.

Конфликт повлиял на формирование национальных элит. Если в Азербайджане утвердилась власть многоопытного лидера Г. Алиева, а затем его сына, то в Армении у власти оказались лидеры карабахского движения. Попытка первого президента Армении Л. Тер-Петросяна в 1997 г. добиться мирного урегулирования Нагорно-Карабахского конфликта в обмен на земли, занятые армянскими войсками, не увенчалась успехом, и он был вынужден подать в отставку. А в 1998 г. произошел расстрел парламента Армении. Погибла та часть политической элиты, которая, также как и Тер-Петросян, прагматично подходила к решению конфликта.

В 2018 г. в Армении произошла «бархатная революция» и кардинальная смена власти. Несмотря на все эти сложности, экономическое развитие Армении аналитики Всемирного банка оценивают как позитивное. Если в 1991 г. ВВП страны составлял \$2 млрд, в 2020-м — более \$12,6 млрд., т.е. рост в 6 раз.

Согласно данным ВОЗ на 2020 г., средняя продолжительность жизни в Армении составила 76 лет. Это один из самых высоких показателей на постсоветском пространстве [15]. Демографическая проблема в Армении остается весьма тревожной – в 1991 г. там проживало более 3,5 млн человек, а в 2021-м — чуть более 2,96 млн. [16].

Экономическая ситуация в Молдавии постепенно улучшается. ВВП вырос за 30 лет в 8 раз. Однако за годы независимости страна так и не нашла свой путь. Каждые выборы происходит борьба между пророссийскими и проевропейскими кандидатами. Актуальна для страны до сих пор и проблема Приднестровья.

Наблюдается и убыль населения. Если в 1991 г. число жителей превышало 2,97 млн, то в 2020 г. там проживало чуть более 2,6 млн. Согласно данным ВОЗ на 2020 г., средняя продолжительность жизни в Молдавии составила 73,3 г. [17].

Экономические показатели Узбекистана за 30 лет значительно выросли: в 1991 г. ВВП Узбекистана составлял \$13,6 млрд, а в 2020-м этот индикатор превысил \$57,7 млрд., рост в 5 раз. Однако трудовая миграция, в частности в Россию, достаточно распространена. В стране отмечен взрывной демографический рост. Если в 1990 г., численность жителей республики составляло 20,9 млн человек. Сейчас же количество граждан превысило 34 млн. Согласно данным ВОЗ на 2020 г., средняя продолжительность жизни в Узбекистане составила 73 года [18].

Подушевой показатель ВВП Кыргызстане остается низким даже в сравнении 1990 г. – \$4,7 тыс. Такие низкие индикаторы заставляют население искать работу в других странах, в частности в России. За 30 лет страна сменила почти десяток президентов и прошла через ряд революций. Что не помешало росту численности населения. В 1990-м количество жителей страны достигло 4,4 млн, а на начало 2020 г. уже превысило 6,5 млн человек. Согласно данным ВОЗ на 2020 г., средняя продолжительность жизни в Киргизии составила 74,2 г. [19].

Наконец, замыкает постсоветское пространство самая бедная страна – Таджикистан. ВВП Таджикистана в 1990 г. составлял \$1,35 млрд, а в 2020-м приблизился к \$8,2 млрд. Отмечается и демографический прирост. В 1990 г. численность населения страны составила 5,4 млн человек, а в 2021 – превысила 9,5 млн. По прогнозам демографов, количество жителей страны в следующем десятилетии перевалит за 12 млн. Согласно данным ВОЗ на 2020 г., средняя продолжительность жизни в Таджикистане составила 69,7 года [20].

Таким образом, подводя итоги нашего исследования можно выявить следующие тенденции в социально-экономическом развитии бывших советских республик и ныне независимых государств.

Таблица.

Показатели социально-экономического развития постсоветских государств [21].

Страны	ВВП по ППС \$ тыс.	Население млн.	Продолжительность жизни	Средняя зарплата \$	Средняя пенсия \$	Ставка налога %
Литва	37,1	2,8	76	1781	440	20
Эстония	35,2	1,3	76	1600	600	20
Латвия	30	1,9	70,2	1035	350	31
Россия	30	144,1	73,2	700	200	13
Казахстан	26,5	19	71,1	500	209	10
Беларусь	20	9,4	74,8	450	210	13
Туркменистан	15,5	6	69,5	385	120	10
Грузия	13,9	3,7	73,3	445	76	20
Азербайджан	13,7	10,1	71,4	425	117	25
Украина	13,1	41,6	74	500	140	18
Армения	12,6	2,9	76	140	60	21
Молдова	12,3	2,6	73,3	350	120	12
Узбекистан	7,3	34,2	73	235	100	12
Кыргызстан	4,7	6,5	74,2	240	53	25
Таджикистан	3,6	9,5	69,7	140	35	14

1. При переходе к рыночным отношениям в начале 1990-х гг. практически все советские республики испытали экономический спад. В настоящее время наблюдается позитивная динамика в экономическом развитии и росте ВВП во всех странах.

2. Из таблицы видно, что все страны бывшего СССР распределились в зависимости от внешней помощи и в зависимости от наличия сырья – нефти, газа, руд и прочих полезных ископаемых. Это важнейший фактор, определивший качество постсоветского развития.

3. Огромную роль в социально-экономическом развитии играют такие факторы, как стартовые условия развития, политическая стабильность, наличие национального капитала, формирование национальной элиты, способной решить задачи трансформации и привлечения иностранных инвестиций.

4. Большая часть входивших в Союз республик столкнулась с демографической проблемой. Сокращение населения в европейских постсоветских странах стало логичным следствием экономических реформ. При этом растет население тех государств, на территории которых в основном проживают мусульмане. В целом, если посчитать население всех бывших 15 союзных республик, то оно выросло почти на 9 млн человек – с 288,2 млн в 1990 г. до 297,9 млн. в 2020 г. Рост произошел благодаря странам Центральной Азии и Азербайджана.

5. Наибольшая продолжительность жизни населения зафиксирована в странах Прибалтики и в Армении – 76 лет.

Исходя из оценок ООН, в 1990 г. доля Советского Союза в мировом ВВП (в пересчете на постоянные цены 2015 года) составляла 4,6%, а сейчас доля суммарного ВВП пятнадцати бывших советских республик составляет около 2,6% (аналогичные данные ООН по 2019 году).

Международный валютный фонд (МВФ), исходя из паритета покупательной способности (ППС, позволяет сопоставлять ВВП разных стран с поправкой на курсы валют), долю ВВП всех стран бывшего СССР в мировой экономике оценивает выше — в 4,7% (3% — это доля России).

Создание новых стабилизационных фондов позволило накопить резервы за счет экспортных поступлений. Это, по мнению экспертов, помогло России пережить макроэкономические последствия потрясений цен на нефть и снижения экспортных поступлений [22].

За прошедшие 30 лет на постсоветском пространстве возникло и укрепилось Содружество Независимых Государств (далее – СНГ) для взаимовыгодного сотрудничества и равноправного межгосударственного диалога в различных направлениях, в том числе в области политики, экономики, безопасности и в культурно-гуманитарной сфере.

#### Список источников и литературы

1. Путин о восстановлении экономики от последствий пандемии. <https://www.rbc.ru/rbcfreenews/61ceb0dd9a79472e2d3cfa53> (дата обращения: 12/02/ 2022)/
2. 30 лет без СССР: как распался Союз и что стало с экономиками его республик. <https://uz.sputniknews.ru/20211227/30-let-bez-sssr-kak-raspadalsya-soyuz-i-hto-stalo-s-ekonomikami-ego-respublik-21968348.html> (дата обращения: 12.02.2022).
3. Экономика СССР накануне распада. <https://uz.sputniknews.ru/20211227/30-let-bez-sssr-kak-raspadalsya-soyuz-i-hto-stalo-s-ekonomikami-ego-respublik-21968348.html> (дата обращения: 12.02.2022).
4. Балтийский путь в Европу. <https://uz.sputniknews.ru/20211227/30-let-bez-sssr-kak-raspadalsya-soyuz-i-hto-stalo-s-ekonomikami-ego-respublik-21968348.html> (дата обращения: 12.02.2022).
5. Балтийский путь в Европу. <https://uz.sputniknews.ru/20211227/30-let-bez-sssr-kak-raspadalsya-soyuz-i-hto-stalo-s-ekonomikami-ego-respublik-21968348.html> (дата обращения: 12.02.2022).
6. Чувство вызова. Яков Миркин Российская газета. 13.04.21. <https://rg.ru/2021/04/13/iakov-mirkin-v-2020-godu-rossiia-v-ekonomicheskom-plane-sdelala-shag-nazad.html>(дата обращения: 12.02.2022).
7. Чувство вызова. Яков Миркин Российская газета. 13.04. <https://rg.ru/2021/04/13/iakov-mirkin-v-2020-godu-rossiia-v-ekonomicheskom-plane-sdelala-shag-nazad.html>(дата обращения: 12.02.2022).
8. Доля нефтегазового сектора в структуре ВВП России. <https://tass.ru/ekonomika/11890153> (дата обращения: 21.03.2022).
9. За 30 лет независимости Казахстан достиг значительных экономических успехов. <http://russian.people.com.cn/n3/2021/1211/c31519-9931390.html> (дата обращения: 21.03.2022).
10. Итоги тридцатилетнего развития государств, образовавшихся из республик бывшего СССР. <https://uz.sputniknews.ru/20211227/30-let-bez-sssr-kak-raspadalsya-soyuz-i-hto-stalo-s-ekonomikami-ego-respublik-21968348.html> (дата обращения: 21.03.2022).

11. На выборах президента Туркменистана победил Сердар Бердымухамедов. <https://iz.ru/1305216/2022-03-15/na-vyborakh-prezidenta-turkmenistana-pobedil-serdar-berdymukhamedov> (дата обращения: 20.03.2022).
12. Жизнь в Туркменистане [Электронный ресурс] <https://visasam.ru/emigration/pereezdsng/zhizn-i-ceny-v-turkmenistane.html> (дата обращения: 20.03.2022).
13. От Армении до Эстонии: выросли ли экономики республик за 30 лет без СССР. <https://www.rbc.ru/economics/08/12/2021/61ae2d289a794770fcec56> (дата обращения: 21.03.2022).
14. Экономика Украины за 30 лет лишилась структуры и инвесторов <https://ria.ru/20210824/ekonomika-1747019892.htm> (дата обращения: 03.04.2022).
15. От Амении до Эстонии: выросли ли экономики республик за 30 лет без СССР <https://www.rbc.ru/economics/08/12/2021/61ae2d289a794770fcec56> (дата обращения: 21.03.2022).
16. 30 лет без СССР: что стало с экономиками Армении и других постсоветских стран? <https://ru.armeniasputnik.am/20211227/30-let-bez-sssr-hto-stalo-s-ekonomikami-armenii-i-drugikh-postsovetskikh-stran-36918716.html> (дата обращения: 19.03.2022).
17. Социально-экономическое положение Молдовы на современном этапе. Экономика и политика. [https://www.imemo.ru/files/File/magazines/rossia\\_i\\_novay/2018\\_04/15.Perchinskaya.pdf](https://www.imemo.ru/files/File/magazines/rossia_i_novay/2018_04/15.Perchinskaya.pdf) (дата обращения: 03.04.2022).
18. О социально-экономическом развитии Узбекистана за годы независимости <https://e-cis.info/news/566/95148/> (дата обращения: 03.04.2022).
19. 30 лет независимости. Когда прорыва в экономике так и не случилось [https://24.kg/ekonomika/205166\\_30let\\_nezavisimosti\\_kogda\\_proryiva\\_vekonomike\\_tak\\_inesluchilos/](https://24.kg/ekonomika/205166_30let_nezavisimosti_kogda_proryiva_vekonomike_tak_inesluchilos/) (дата обращения: 03.04.2022).
20. Достижения промышленности Таджикистана за 30 лет государственной независимости <https://mfa.tj/ru/baku/view/7783/dostizheniya-promyshlennosti-tadzhikistana-za-30-let-gosudarstvennoi-nezavisimosti> (дата обращения: 03.04.2022).
21. Таблица составлена по: От Армении до Эстонии: выросли ли экономики республик за 30 лет без СССР. <https://www.rbc.ru/economics/08/12/2021/61ae2d289a794770fcec56> (дата обращения: 21.03.2022).
22. От Армении до Эстонии: выросли ли экономики республик за 30 лет без СССР. <https://www.rbc.ru/economics/08/12/2021/61ae2d289a794770fcec56> (дата обращения: 21.03.2022).

## ***ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ***

УДК 94 (4)

## **ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА «ПРИРОДНЫЕ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ В ИСТОРИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ»: РЕГИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СТРАН ЗАПАДНОЙ ЕВРОПЫ В СРЕДНИЕ ВЕКА**

**А.Н. Галямичев**

**Галямичев Александр Николаевич**, доктор исторических наук, профессор кафедры всеобщей истории, Саратовский научно-исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского, Саратов, Россия, [galyamichev57@mail.ru](mailto:galyamichev57@mail.ru)

В статье рассмотрен один из аспектов содержания курса «Природные и технологические факторы в историческом процессе»: курс позволяет подробно рассмотреть обусловленные природными условиями особенности развития тех стран Западной Европы, история которых остаётся, как правило, за рамками содержания общего курса истории западноевропейского средневековья. К числу таковых относятся Швейцария и Нидерланды, занявшие видное место в истории Европы Раннего Нового времени.

**Ключевые слова:** Средние века, природные условия, экономическая история, Швейцария, Нидерланды.

## **FROM THE EXPERIENCE OF TEACHING THE COURSE "NATURAL AND TECHNOLOGICAL FACTORS IN THE HISTORICAL PROCESS": REGIONAL FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF WESTERN EUROPE IN THE MIDDLE AGES**

**A.N. Galyamichev**

**Galyamichev Alexandr Nikolaevich**, Doctor of Historical Sciences, Professor of the Department of General History, Saratov State Research University named after N.G. Chernyshevsky, Saratov, Russia, [galyamichev57@mail.ru](mailto:galyamichev57@mail.ru)

The article considers one of the aspects of the content of the course "Natural and technological factors in the historical process": the course allows you to consider in detail the features of the development of those countries of Western Europe caused by natural conditions, the history of which remains, as a rule, outside the scope of the content of the general course of the history of the Western European Middle Ages. These include Switzerland and the Netherlands, which occupied a prominent place in the history of Early Modern Europe.

**Key words:** Middle Ages, natural conditions, economic history, Switzerland, the Netherlands.

Курс «Природные и технологические факторы в историческом процессе», преподаваемый в 8-м семестре подготовки бакалавров по направлению «История» в Институте истории и международных отношений Саратовского университета имени Н.Г. Чернышевского, решая многие другие задачи, позволяет уделить внимание тем вопросам, которые, как правило, остаются незатронутыми при преподавании общего курса истории средних веков, но имеют большое значение для понимания ведущих тенденций развития стран Западной Европы как в указанную эпоху, так и в Новое время.

В центре внимания общего курса истории западноевропейского средневековья находится развитие тех стран, где феодальные отношения приобрели наиболее ярко выраженные формы, сложились эталоны

государственных и правовых институтов, духовной культуры и материального быта.

Те же страны и регионы Западной Европы, развитие которых было отмечено высокой степенью самобытности, остаются за пределами внимательного рассмотрения.

К числу таковых относятся, в частности, Нидерланды и Швейцария, оказавшиеся на пороге Раннего Нового времени в центре событий общеевропейского значения. При этом трудно не согласиться с видным немецким историком и экономистом Э. Баашем, писавшим «... Вряд ли какая-либо другая страна носила в такой мере печать своих географических условий, как Нидерланды» [1, с. 29]. К числу стран, развитие которых в огромной степени определялось природными условиями, принадлежала также Швейцария. Интересен тот факт, что природа Нидерландов и Швейцарии существенно отличается друг от друга. Если больше половины территории Швейцарии занимают высокие горы [4, с. 3] (страна располагается в Альпах — самой высокой и протяжённой горной системе Западной Европы), то Нидерланды представляют собой приморский равнинный край, значительная часть которого находится ниже уровня моря («название — Нидерланды — переводится как «низменные земли». Ведь страна занимает самый низкий в Европе участок суши» [2, с. 6]).

Курс «Природные и технологические факторы в историческом процессе» даёт возможность обратиться к естественно-географическим истокам особенностей развития этих стран в средние века и благодаря этому выявить уходящие в глубь столетий предпосылки их стремительного взлёта в XVI столетии.

Развитие феодализма в Нидерландах и Швейцарии отличалось замедленностью, феодальные отношения не только не приобрели здесь классических, законченных форм, но и не получили повсеместного распространения. Важнейшим препятствием на пути складывания феодализма являлись и в том, и в другом случае природные условия, недостаточно благоприятные для развития земледелия.

Феодализм — земледельческий общественный строй, складывавшийся в условиях безраздельного господства натурального земледельческого хозяйства.

Для становления и развития поместья как многофункционального организма — элементарной ячейки феодального строя — были необходимы плодородные почвы. В противном случае поместье неизбежно должно было приобрести непомерно большие размеры. Ни Нидерланды, ни Швейцария таковыми не располагали, поэтому и феодальное поместье в его классических формах здесь сложиться не могло.

Скудость почв была причиной того, что обе названные страны не привлекали средневековых завоевателей. Поэтому обе страны долгое время оставались в стороне от важнейших военно-политических событий эпохи.

Однако с течением времени первоначальное отставание оборачивалась рядом преимуществом.

Отличительной чертой обоих регионов было их расположение в ключевых точках наиболее оживлённых трасс международной торговли средневековой Европы. Через Альпийские перевалы вели пути из городов-республик Северной Италии в страны континентальной Европы и далее. В Заальпийской Европе важнейшим перекрёстком торговых путей были именно Нидерланды, располагавшиеся у устья трёх судоходных рек (Рейна, Шельды и Мааса), которые вели в Северо-Восточную Францию, Германию и к Альпам, а также связанные морскими путями с Англией и Балтикой [5, с. 160].

Расположение на путях международной торговли способствовало развитию в обоих регионах городов, обеспечивая условия для их участия в торговле и развития ремёсел, ориентированных не только на ближайшую округу, но и на отдалённые рынки сбыта. Благоприятным для развития городов фактором оказалась при этом относительная неразвитость феодализма: освободительное коммунальное движение средневековых горожан преодолеvalo здесь сравнительно более слабое сопротивление феодальных сеньоров, нежели в странах классического феодализма, а создание системы городского самоуправления находило образцы в сохранявшихся очагах строя свободной крестьянской общины.

Мощное развитие городов оказывало стимулирующее воздействие на развитие деревни, раннее втягивание её в товарно-денежные отношения, в том числе ориентированные на международную торговлю.

Для альпийских регионов это было развитие скотоводства, максимально эффективно использующего местные природные условия (именно средневековым скотоводам наука обязана появлением термина «альпийские луга»).

Что же касается Нидерландов, то здесь ситуация складывалась весьма драматически. В результате потепления климата Арктики и постоянного притока морской воды во время штормов и наводнений, которое достигло максимума в XIII веке, крупнейшее озеро Нидерландов Флево превратилось в морской залив Зейдер-Зе. Его размеры значительно увеличились в XIV веке, когда были затоплены обширные территории [5, с. 31-32].

В этих условиях жители Нидерландов стали создавать сложную систему плотин и дамб, давшую возможность приступить к осушению затопленных территорий, на которых были созданы пolders — участки земли с искусственно созданным плодородным почвенным слоем [2, с. 14, 22]. Создание polders требовало высоких затрат и было делом прежде всего богатых горожан. Здесь изначально не было условий для складывания феодальных отношений. На отвоёванных у моря землях складывалось высокотоварное хозяйство, которое характеризовалось глубокой специализацией (молочное животноводство, овощеводство, садоводство) и высокой технологической оснащённостью.

Успешное экономическое развитие Швейцарии и Нидерландов стало причиной попыток поставить эти земли под власть соседних государств, надеявшихся использовать их постоянно возрастающие ресурсы.

Однако неразвитость феодальных отношений и здесь обернулась благоприятными последствиями. Сохранившее личную свободу крестьянство не расставалось с традициями военной службы, что особенно ярко проявилось в начальный период истории основанного 1 августа 1291 г. Швейцарского союза.

Его ядро составили жители трёх так называемых лесных кантонов (Швица, Ури и Унтервальдена), находившихся в центральной части страны, через которые и Сен-Готардский перевал проходил оживлённый торговый путь из Италии в Германию и Фландрию. После того как жители лесных кантонов показали способность противостоять феодально-рыцарским ополчениям соседних стран, к Швейцарскому союзу стали присоединяться выросшие на альпийских землях города [6, с. 56-68]. Швейцарцы сыграли выдающуюся роль в становлении военного искусства Нового времени [3, с. 344-416], а ограниченность природных ресурсов породила военное наёмничество швейцарцев как существенный фактор политической истории стран Западной Европы на пороге Нового времени.

Военный потенциал городского и крестьянского ополчения был реализован жителями соседней с Нидерландами Фландрии в знаменитом сражении при Куртрэ 11 июля 1302 г. [3, с. 267-273]. В полной же мере воинский дух, беспримерная самоотверженность и изобретательность жителей Нидерландов проявился в годы революции 1566 — 1609 гг.

Таким образом, курс «Природные и технологические факторы в историческом процессе» позволяет обратить внимание на те страницы истории западноевропейского средневековья, которые остаются вне рассмотрения в рамках общего курса истории средних веков, но имеют при этом первостепенно важное значение для понимания предпосылок тех ярких событий истории Швейцарии и Нидерландов, которые занимают одно из центральных мест истории Западной Европы Раннего Нового времени.

#### *Список источников и литературы*

1. Бааш Э. История экономического развития Голландии в XVI — XVIII веках / Пер. с нем. Н.М. Сегаль и О.К. Рыковой под ред. проф. Я.Я. Зутиса. М., 1949. 396 с.
2. Бусыгин А.В. Нидерланды. М.: «Мысль», 1986. 126 с.
3. Дельбрюк Г. История военного искусства в рамках политической истории. СПб.: «Наука», «Ювента», 1996. Т. 3. 448 с.
4. Драгунов Г.П. Швейцария: история и современность. М.: «Мысль», 1978. 207 с.
5. Самаркин В.В. Историческая география Западной Европы в средние века. М.: «Высшая школа», 1978. 248 с.
6. Чистозвонов А.Н. Очерки по истории Швейцарии XIII — XVI вв. // Исторический журнал. 1941. № 5. С. 56-68).

УДК 378

## **ИСТОРИКО-ПРАВОВЫЕ УЧЕБНЫЕ ДИСЦИПЛИНЫ: ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ И КУЛЬТУРНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЕ ЗНАЧЕНИЕ**

**Т.И. Довнар**

**Довнар Таисия Ивановна**, доктор юридических наук, профессор, Белорусский государственный университет, г. Минск

В статье обращено внимание на современное состояние преподавания историко-правовых дисциплин в юридических высших учебных заведениях, необходимость формирования новых традиций образовательной системы с обращением особого внимания на всестороннее интеллектуальное и духовное развитие личности. Сделан вывод, что усовершенствование концептуальных подходов в развитии государственной молодежной политики будут способствовать укреплению традиционных нравственных ценностей, укреплению патриотизма и сохранению исторической памяти.

**Ключевые слова:** историко-правовые дисциплины, образовательный процесс, новые традиции, духовное развитие, нравственные ценности, патриотизм.

## **HISTORICAL AND LEGAL DISCIPLINES: EDUCATIONAL AND CULTURAL-EDUCATIONAL SIGNIFICANCE**

T.I. Dovnar.

Dovnar Taisiya Ivanovna, Doctor of Law, Professor, Belarusian State University, Minsk

The article draws attention to the current state of teaching historical and legal disciplines in legal higher educational institutions, the need to form new traditions of the educational system with special attention to the comprehensive intellectual and spiritual development of the individual. It is concluded that the improvement of conceptual approaches in the development of state youth policy will contribute to strengthening traditional moral values, strengthening patriotism and preserving historical memory.

**Key words:** historical and legal disciplines, educational process, new traditions, spiritual development, moral values, patriotism.

На современном этапе развития государственности высшее образование все более становится тем важным фактором государственного развития, который активно содействует решению экономических, политических и социально-культурных проблем современного общества. При этом в эпоху Интернета и повсеместной тенденции к медиатизации и цифровизации практически всех сфер жизни как общества в целом, так и человека в частности, цели и сущность высшего образования стали изменяться. Если ранее в отношениях к профессиональному образованию было распространено мнение, что высшая школа должна готовить квалифицированных специалистов, то уже в конце XX ст. оно начало склоняться к необходимости развития индивидуума и подготовки прежде всего высокообразованных и культурных личностей.

В связи с осознанием того, что нельзя руководствоваться только прежними традициями образовательной системы, на повестке дня появилась проблема совершенствования системы высшего образования. В основу государственной стратегии развития высшего образования должен быть положен социальный заказ общества, ориентированный на доступность образования, оптимальное сочетание интересов обучающегося и нужд общества, общее развитие личности, в том числе ее всестороннее духовное развитие. Этому процессу в значительной степени будет содействовать поиск

нового содержания и методологии преподавания, что предполагает и переход к новым технологиям обучения.

Все более реальной целью высшего образования становится не только подготовка высококвалифицированных профессионалов, но и содействие всестороннему развитию индивидуума, интеллектуальному и духовному развитию личности студента, формированию у него надлежащего мировоззрения таких качеств, которые позволят ему в дальнейшем надлежащим образом исполнять не только свои профессиональные, но и гражданские функции. В связи с этим появилась задача ориентации студентов на осознание ими значения общечеловеческих духовных ценностей в органическом сочетании с духовными национальными ценностями, созданными за тысячелетия истории, что будет способствовать формированию у них самостоятельного мышления и расширению кругозора.

Среди гуманитарных наук в системе подготовки профессиональных юристов важное место принадлежит изучению отечественной истории государства и права, которая с одной стороны как историческая наука представляет собой часть истории человечества, а с другой в качестве юридической науки – одну с фундаментальных отраслей знаний, основывающихся на достижениях юриспруденции в целом. Предыдущий опыт юриспруденции не только помогает в осмыслении исторических достижений, но содействует исключению прежних ошибок. Предметом изучения этой дисциплины является система знаний о возникновении и эволюции государственности, особенностях и тенденциях развития государства и права на тех или иных исторических этапах, отношении к которым изменялось по мере эволюции общества и государства. Именно этот предмет, который основывается на достижениях исторической и историко-правовой наук, является одним из тех фундаментальных учебных дисциплин, который служит необходимой основой для изучения иных юридических дисциплин. Исторические знания, которые позволяют через призму прошлого заглянуть в будущее, непосредственно влияют на формирование правильного мировоззрения, в том числе относительно государственности как динамичного организма, постоянно развивающегося в тесной взаимосвязи с реальным социально-политическим и экономическим положением общества.

В высших учебных заведениях юридического профиля Республики Беларусь изучается всеобщая история государства и права, а также история государства и права Беларуси. Если первая учебная дисциплина дает студентам общее представление о мировой истории развития государства и права, то вторая – сосредоточивает внимание на исторической эволюции белорусской государственности. Как учебная дисциплина «История государства и права Беларуси» имеет основной целью – дать знания студентам о концептуальных основах, хронологической последовательности и важнейших этапах развития государства и права; их особенностях, характерных чертах, недостатках и достижениях [1, с. 3-4]. Предмет предназначен дать студентам ясное и глубокое представление закономерностей исторического процесса, особенностей возникновения, становления и развития белорусского

государства на предыдущих исторических этапах, причин изменения типов и форм государства и права, эволюции органов власти, управления, суда, изменений в политико-правовых институтах, правовом положении населения и др. В целом он помогает студентам осмыслить уровень развития государства, права, правовой культуры на том или ином историческом этапе эволюции белорусской государственности, выявить недостатки, оценить достижения, имея при этом важной целью – прогнозирование перспектив их дальнейшего развития.

При изучении студентами предмета прежде всего необходимо, на наш взгляд, сосредоточить внимание на достижениях в сфере отечественной правовой культуры, что нашло отражение в памятниках права и научных трудах предыдущих ученых – историков, правоведов, философов, социологов и др. Как изучение этих источников, так и интерпретация их преподавателями играют важную роль не только в освоении студентами знаний, но и сохранении исторической памяти. Тем более, что иногда одни и те же источники в разные периоды трактовались учеными по-разному. Так же иногда один и тот же исследователь в разный период своей деятельности иногда высказывал такую амбивалентную позицию в отношении исторических текстов и мнений ученых. Чаще всего это было обусловлено существующей общественно-политической ситуацией или политическими склонностями ученого, или иными объективными и субъективными факторами.

В связи с этим по-прежнему остается актуальной проблема объективного анализа исторических текстов, на что преподаватель должен обратить особое внимание студентов и пояснить изменение отношения в тому или иному историческому вопросу. Именно это будет содействовать приобретению студентами навыков самопознания, умения анализировать юридические тексты, сопоставлять позиции ученых, формулировать аргументированные выводы, что и является одной из задач предмета истории государства и права. Формирование у студентов аналитического правового мышления поможет им в дальнейшем правильно оценивать действующее законодательство и своевременно вносить предложения о его совершенствовании.

Таким образом, предмет истории государства и права имеет не только познавательное, но методологическое и практическое значение, поскольку помогает студентам в формировании правильного мировоззрения и выработки взгляда на государственность как на динамический организм, который постоянно развивается в тесной взаимосвязи с реальным общественно-политическим и экономическим положением [2, с. 79].

В связи с тем, что история государства и права изучается на первом курсе, когда проходит процесс адаптации и интеграции первокурсников в новое социальное пространство с его сложностью новых взаимоотношений с однокурсниками, преподавателями, администрацией, а также включения их в новую для них лекционно-практическую систему обучения, большая ответственность ложится на преподавателей. Они должны прежде всего акцентировать внимание студентов на значение и важность самостоятельной работы вне учебной аудитории, показать необходимость активного участия в

учебных занятиях, иных сферах университетской деятельности, а также ответственности и дисциплинированности относительно учебного процесса.

Следует отметить, что часто преподаватели сталкиваются с тем, что школьные представления первокурсников в сфере истории, в том числе истории собственной государственности, довольно поверхностные и отрывочные. Кроме того, почти каждый преподаватель социогуманитарных наук встречается с такими трудностями, как конкретность мышления студентов, определенная неинформированность в сфере книжной культуры и как следствие – неумение работать с первоисточниками, незнание гуманитарной терминологии, а также непонимание проблемного характера гуманитарных дисциплин, в том числе непонимание, связанное с наличием у предмета преподавания некоторых неразрешенных и дискуссионных вопросов. В связи с этим одной из задач учебной дисциплины является приобщение студентов к аналитическому отношению к изучению истории государства и права, с обращением внимания на влияние объективных и субъективных факторов на ее историческое развитие, с выявлением противоречий, неточностей, пробелов и др. Формирование историзма мышления сейчас является одним из показателей образованного человека. При этом становится более необходимым не столько знание студентами фактологии, как это было в средней школе, но и осознание философии исторического развития, что на наш взгляд, будет содействовать формированию самостоятельности мышления и расширению кругозора студентов.

В целом изучение предмета следует поставить на новую методологическую и теоретическую основу, которая позволит студентам не только освоить необходимые знания, но и научит их сопоставлять разные подходы в историографии, учитывать влияние на историческое развитие различных факторов, выявлять характерные черты, особенности и тенденции в поэтапном историческом развитии государственности. Всё это поможет студентам мыслить масштабно и самостоятельно, научит их научному анализу источников, способности делать аргументированные выводы, избегая односторонних, мало связанных с реальностью выводов и оценок. Формирование научности и историзма мышления станет основой не только надлежащей подготовки юристов-профессионалов, но и формирования высокообразованной культурной личности с национально-ценностными ориентирами, что в конечном итоге будет способствовать успешному развитию государства.

Одной из задач изучения истории государства и права, как и ряда иных гуманитарных наук, является не только усвоение студентами системы определенных знаний, но и формирование ценностных ориентиров путем присоединения личности студента к культурно-историческому контенту и самореализации их в цивилизованном пространстве. Следует подчеркнуть, что на современном этапе исторического развития человеческой цивилизации значительно увеличилась необходимость осмысления каждым человеком истории собственной государственности. Особенно важными исторические знания стали в условиях происходящих во всем мире очень сложных

геополитических процессов. Именно поэтому при изучении истории государства и права прежде всего необходимо обратить внимание студентов на осознание сложности этих процессов и необходимости знания истории собственного народа. Тем более, что постоянные трансформации государственно-правовой сферы часто требуют пересмотра устоявшихся прежде представлений об историческом процессе и эволюции государственности.

Несмотря на то, что в настоящее время самообразование, инфокоммуникационные технологии, дистанционные образовательные программы стали неотъемлемой частью системы образования и одним из направлений дальнейшего совершенствования подготовки профессионалов с высшим образованием, логика изучения учебной дисциплины должна оставаться в соответствии с логикой развития историко-правовой науки и в целом – с логикой научного познания. Такой подход соответствует целям высшего образования, направленным не только на овладение студентами знаний, и навыков в определенной сфере, но и на умение ориентироваться в окружающем пространстве. При этом становится все более важным в процессе обучения ориентировать студентов на знание общечеловеческих духовных ценностей, созданных за тысячелетия мировой истории, которые должны органически сочетаться с духовными национальными ценностями. Именно это будет содействовать расширению кругозора и мировоззрения студентов, формированию самостоятельности мышления, а также их взаимопониманию и толерантности в личностных отношениях.

В последнее время учеными все более обращается внимание на важность сохранения обществом национального самосознания и исторической памяти. Как научная категория и социально-политическое явление историческая память выступает совокупностью ценностных ориентаций и действий, предпринимаемых социумом по символической реконструкции прошлого в настоящем [3, с. 309]. Эти представления о прошлом, благодаря созданию общей истории, подтверждают для членов общества их коллективную идентичность и символически утверждают их единство во времени и пространстве [4]. Представление об общей истории, её идентичное эмоциональное восприятие большинством общества порождает политическую мифологию и предопределяет его реакцию на соответствующие политические события, имеющие аналоги в прошлом. Таким образом, историческая память имеет четкую связь с политическим настоящим.

Процесс формирования исторической памяти в первую очередь касается молодежи, в том числе и студентов как наиболее активной и восприимчивой общественной группы. При этом в настоящее время явно обозначилась проблема, когда студенты с легкостью достают любую информацию с электронных источников, но пользоваться ею, в том числе дифференцировать, анализировать и адаптировать для ответов на учебных занятиях в полной мере не могут. Как правило, они с удовольствием отвечают на вопросы относительно конкретных исторических событий или персоналий, однако им трудно дается анализ памятников права, законодательства, обобщение знаний с целью

выявления особенностей, тенденций, взаимосвязей в развитии правосоциально-политическим и экономическими процессами в обществе. При этом явно обозначилась новая проблема, связанная с тем, что большинство коммуникационных процессов в Интернете протекает на базе социальных медиа и они фактически стали своего рода познавательной средой, откуда черпается значительная доля самой различной информации об окружающей действительности и в целом – они стали средой, в которой формируется картина мира конкретного индивида, которая может быть ложной.

Отсутствие системных знаний в сфере отечественной истории и неразвитость критического мышления при оценке исторических сведений приводит к тому, что молодежь наделяет преимущество Интернету в сравнении с другими источниками, поэтому часто автоматически соотносит любые сообщения в социальных сетях и на тематических сайтах с действительностью и не может отличить исторический факт от выдумки. В связи с этим возникает вопрос относительно реальности этой информации. Существует проблема привнесения в оцифрованные образы субъективной составляющей и создание ложной информации – «фейков», а также соотнесения оцифрованных образов с чувственным восприятием. Кроме того, возникает феномен инфляции оцифрованных образов в результате информационного взрыва, когда информация в цифровом формате обесценивается ввиду легкой доступности.

В целом в отношении оцифровки культурных и исторических образов, имеющих материальное воплощение, имеется ряд вопросов. При этом нельзя забывать, что история часто выступает в информационном пространстве как объект противоборства. Ученые подчеркивают, что в современный период «...множатся возможности внешних деструктивных воздействий на национальный исторический процесс» [5, с. 229-231]. Цифровые технологии могут порождать смешение фактов, а в условиях политизации истории и под влиянием чрезвычайного доверия к средствам массовой информации, в том числе публикациям в Интернете и иным подобным источникам – сформировать в среде молодежи одномерную и ошибочную историческую память даже комплекс национальной неполноценности.

Именно поэтому на современном этапе стала особо важной воспитательная функция образования, в том числе актуализировалась проблема патриотического воспитания граждан, а в особенности молодежи. Патриотизм, являясь важнейшим элементом государственной идеологии, составляет его духовную основу, создает ориентиры социальных действий граждан, мобилизует и направляет их общественную активность, придает смысл профессиональной деятельности. Важность идей патриотизма особенно осознается в настоящий период, когда общество столкнулось с навязыванием чуждых идеалов и ценностей, попытками фальсификации и искажения истории, «очернения подвига народа», агрессивным воздействием на подсознание граждан через социальные сети, мессенджеры и др.

В условиях глобализации, информационного противостояния, модернизации общественных отношений патриотизм способен задать направление развития правовым идеям, правовому сознанию общества и

правовой системе в целом. Именно поэтому обращение к идеям воспитания патриотизма стало одним из приоритетных курсов государственной политики стран-участников СНГ. Наличие в стране устойчивого механизма внедрения ценностей патриотизма способствует консолидации общества, духовному единству нации, обеспечению национальной безопасности, формированию гражданской идентичности, выработке «иммунитета» против действий деструктивных сил, стремящихся расколоть общество.

Эффективность патриотического воспитания зависит, в первую очередь, от его концептуальных основ, от состояния организационно-правового механизма его функционирования. В Республике Беларусь с целью построения эффективной системы патриотического воспитания граждан активно разрабатываются нормативные правовые акты, проектируются и реализуются государственные программы, стратегии, концепции, доктрины, составляющие правовую платформу института патриотизма. Необходимость формирования патриотизма декларируется во многих нормативных документах, программах, проектах, научных и популярных публикациях, посвященных проблеме патриотического воспитания граждан.

Так, в ходе обозначенных в ежегодных Посланиях Президента Республики Беларусь приоритетов государственной политики был разработан ряд концепций, в положениях которых нашли отражение и вопросы патриотизма: Концепция национальной безопасности Республики Беларусь (далее—Концепция национальной безопасности) [6], Концепция информационной безопасности Республики Беларусь (далее—Концепция информационной безопасности) [7], Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи (далее—Концепция непрерывного воспитания) [8]. Данные концепции, как системообразующие документы программного характера, отражающие вопросы патриотизма, имеют ключевое значение и для всех элементов правовой системы.

В связи с обозначенными выше проблемами важное значение имеет Концепция информационной безопасности Республики Беларусь. Так, в гл. 12 Концепции, отражающей вопросы сохранения традиционных устоев и ценностей, установлено следующее: «Информационная политика Республики Беларусь нацеливается на продвижение таких жизненных приоритетов, как гуманизм, миролюбие, добрососедство, справедливость, взаимопомощь, крепкие семейные отношения, здоровый образ жизни, созидательный труд, принятые в белорусском обществе нормы морали и нравственности, позитивное правосознание. В информационной сфере в полной мере находят отражение равные права всех без исключения национальностей, населяющих Республику Беларусь, уважительное отношение ко всем традиционным религиям и вероисповеданиям. Важнейшее значение имеют поддержка и всемерное развитие гражданско-патриотической идеологии» [9].

Концепция непрерывного воспитания Республики Беларусь достаточно широко раскрывает долгосрочные цели формирования патриотизма. В качестве основных приоритетов воспитания в обозначенной концепции закреплено «последовательное и активное содействие личностному становлению

гражданина и патриота своей страны, профессионала-труженика, ответственного семьянина». Одной из ключевых задач для достижения цели воспитания Концепция непрерывного воспитания признает «формирование гражданственности, патриотизма и национального самосознания детей и учащейся молодежи на основе государственной идеологии» [10]. Среди составляющих воспитания детей и учащейся молодежи в рассматриваемой концепции отдельно выделено гражданское и патриотическое воспитание, направленное на формирование активной гражданской позиции, патриотизма, правовой и политической, информационной культуры.

Концепция национальной безопасности обращает внимание на источники угроз национальной безопасности, в том числе внутренние в социальной сфере – изменение шкалы жизненных ценностей молодого поколения в сторону ослабления патриотизма и традиционных нравственных ценностей; в военной сфере – ослабление в обществе чувства патриотизма, готовности граждан к вооруженной защите независимости, территориальной целостности, суверенитета и конституционного строя Республики Беларусь. Отмечено, что именно путем воспитания патриотизма может осуществляться участие граждан, общественных и иных организаций в обеспечении национальной безопасности. В связи с этим в положениях Концепции национальной безопасности закреплено, что к основным национальным интересам относятся: в социальной сфере – развитие интеллектуального и духовно-нравственного потенциала общества, сохранение и преумножение его культурного наследия, укрепление духа патриотизма; в военной сфере – укрепление в обществе чувства патриотизма, готовности к защите национальных интересов Республики Беларусь [11].

Рассматривая значение Концепции национальной безопасности для формирования патриотизма, отметим, что национальная безопасность Республики Беларусь не может быть надежно обеспечена без участия общества, состоящего из граждан-патриотов, придерживающихся традиционных для нашей страны духовно-нравственных ценностей. Всё это касается и студенческой молодежи как составной части белорусского общества.

В целом в Республике Беларусь уделено серьезное внимание разработке основополагающих государственных документов, направленных на совершенствование образования, гражданское и патриотическое воспитание граждан. Перечень документов доктринального характера, в которых отражается сущность и цели государственной политики в области образования, воспитания, культуры, спорта, воинской службы, молодежи, развития гражданского общества и др., достаточно широкий. В них находят свое отражение многие вопросы, касающиеся патриотизма граждан [12, с. 85].

Однако, ученые, отмечая особую важность положений рассмотренных выше концепций в сфере формирования патриотизма, обращают внимание, что они не в полной мере отражают государственную политику в области патриотического воспитания. Например, в Концепции непрерывного воспитания содержание воспитательной работы по формированию патриотизма личности рассматривается исключительно в системе образования. Вместе с тем

вопросы патриотизма должны охватывать абсолютно все категории граждан, что будет способствовать сплочению и консолидации общества, поддержанию мира и стабильности в государстве. В связи с этим ученые подчеркивают, что без стратегических и концептуальных документов более узкого диапазона, исключительно посвященных вопросам правовой политики в сфере патриотизма, достаточно сложно выработать четкую систему путей решения поставленных задач.

Кроме того, было отмечено, что в Республике Беларусь имеются также иные, довольно многочисленные нормативные акты, регулирующие разные области общественных отношений, в которых частично содержатся нормы, регламентирующие вопросы патриотизма. В связи с чем назрел вопрос о едином подходе в государственной политике относительно патриотизма. Было предложено разработать системообразующий концептуальный документ, который бы комплексно отражал наиболее значимые вопросы патриотического воспитания и закреплял основы и приоритетные направления формирования патриотизма.

В настоящий период обозначенная проблема частично, как отмечают ученые, решена путем разработки проекта Стратегии развития государственной молодежной политики в Республике Беларусь на период до 2030 года [13, с.87-88]. В практике работы с молодежью в Республике Беларусь такого формата перспективный документ был разработан впервые. В нем подчеркнуто, что ключевым условием для эффективной реализации всех приоритетов Стратегии выступает деятельность, направленная на формирование у молодого поколения патриотизма, основанного на традиционных ценностях белорусского народа.

В целом, стратегические подходы развития государственной молодежной политики в Республике Беларусь во многом ориентированы на укрепление патриотизма, традиционных нравственных ценностей молодого поколения, защиту и сохранение исторической памяти, историко-культурного наследия, а также на повышение уровня доверия молодежи к государственным институтам. Формирование патриотического сознания граждан в настоящих условиях является вектором развития духовной составляющей современного общества и консолидирующей силой государства.

#### *Список источников и литературы*

1. Доўнар, Т.І. Гісторыя Дзяржавы і права Беларусі : падручнік / Т.І. Доўнар. - 2-е выд., выпраўл. і дап. - Мінск : Адукацыя і выхаванне, 2021. - С.3-4.
2. Доўнар, Т.І. Гісторыка-прававая навука ў Беларускім дзяржаўным універсітэце / Т.І. Доўнар // Традиции университета: ад Франциска Скорины до современности : сб. материалов Междунар. науч. конф., Минск 26-27 окт. 2017 г. / редкол. : С.Н. Ходин [и др.]. - Минск : Изд. центр БГУ, 2017. - С.79.
3. Побережная, О.Е. Проблемы и перспективы социальных медиа как площадки для сохранения и развития исторической памяти / О.Е. Побережная, В.О. Калішук // Историческая память о Беларуси как фактор консолидации общества : материалы Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 26-27 сентября 2019 г. / под ред. : Коршунов Г.П. [и др.]; НАН Беларуси, Ин-т социологии НАН Беларуси. - Минск:ООО "СУГАРТ", 2019. - С.309.

4. См.подробнее: Репина, Л. П. История исторического знания / Л.П. Репина, В.В. Зверева, М.Ю. Парамонова. - М.: Дрофа, 2006. - 288 с.
5. Коршунов, Г.П. Проблема исторической памяти на цифровом изломе эпох / Г.П. Коршунов // Историческая память о Беларуси как фактор консолидации общества : материалы Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 26-27 сентября 2019 г. / под ред. : Коршунов Г.П. (гл. ред. ) [и др.]; НАН Беларуси, Ин-т социологии НАН Беларуси. - Минск : ООО “СУГАРТ”, 2019. - С.229-231.
6. Об утверждении Концепции национальной безопасности Республики Беларусь [Электронный ресурс]. Указ Президента Респ. Беларусь, 9 нояб. 2010 г., № 575 : в ред. Указа Президента Респ. Беларусь от 24.01.2014 г. // ЭТАЛОН. Законодательство Республики Беларусь / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. - Минск, 2021.
7. О Концепции информационной безопасности Республики Беларусь [Электронный ресурс]. Постановление Совета Безопасности Респ. Беларусь, 18 марта 2019 г., № 1 / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. - Минск, 2021.
8. Об утверждении концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи [Электронный ресурс].Постановление Минстерерства образ. Респ. Беларусь, 15 июля 2015 г., № 82 / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. - Минск, 2021.
9. Там же.
10. Там же.
11. Об утверждении Концепции национальной безопасности Республики Беларусь [Электронный ресурс]. Указ Президента Респ. Беларусь, 9 нояб. 2010 г., № 575 : в ред. Указа Президента Респ. Беларусь от 24.01.2014 г. // ЭТАЛОН. Законодательство Республики Беларусь / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. - Минск, 2021.
12. Минич, С.А. Правовые основы формирования института патриотизма в Республике Беларусь / С.А. Минич // Право в современном белорусском обществе : сборник научных трудов : выпуск 16. - Минск : Колорград, 2021. - С.85.
13. Там же. С.87-88.

УДК 340.115

## **ОСОБЕННОСТИ МЕТОДОЛОГИИ СОВРЕМЕННОЙ ЮРИДИЧЕСКОЙ НАУКИ**

**А.В. Чолахян**

**Чолахян Арсен Вачаганович**, кандидат юридических наук, доцент, Саратовская государственная юридическая академия, arsen.cholakhyan@yandex.ru

В статье рассматриваются особенности методологии современной юридической науки, включающие в себя философские, логические, частно-научные, юридические и междисциплинарные методы познания. Философские методы задают стратегию юридического познания, логические обеспечивая его рациональную прозрачность В ходе проведения сравнительного исследования был сделан вывод о возрастающем интересе к юридической методологии, что подтверждается множеством научных публикаций.

**Ключевые слова:** юридическая наука, методология, философия, логика, методы, диалектика.

## **FEATURES OF THE METHODOLOGY OF MODERN LEGAL SCIENCE**

**A.V. Cholakhyan**

**Cholakhyan Arsen Vachaganovich**, Candidate of Law, Associate Professor, Saratov State Law Academy, arsen.cholakhyan@yandex.ru

The article examines the features of the methodology of modern legal science, including philosophical, logical, private-scientific, legal and interdisciplinary methods of cognition. Philosophical methods set the strategy of legal cognition, logical ones ensuring its rational transparency. In the course of conducting a comparative study, it was concluded that there is an increasing interest in legal methodology, which is confirmed by many scientific publications.

**Key words:** legal science, methodology, philosophy, logic, methods, dialectics.

Вопросы методологии российской юридической науки обладают в настоящее время особой актуальностью несмотря на то, что не так давно им, итак, уделялось достаточно мало внимания. Исторически процесс формирования методологии юридической науки принято объяснять трансформацией практической деятельности общества, скапливанием практического опыта правовой жизни в разного рода областях жизни и в результате происходит позитивная трансформация общественного сознания, его правового метода мышления. История трансформации представлений о праве, его осмысления, толкования и познания ориентировочно прошла идентичный путь, что история науки как системы знаний.

В XX веке становление методологии науки связано с переходом от классического к неклассическому, и далее к пост классическому этапу. Формирование методологии юридических наук осуществляется в аспекте усложнения социального знания и эволюции глобальной картины мира. Российская юридическая мысль, относящаяся к периоду после революции 1917 года также склонна к изучению вопросов научного познания. Вместе с тем в то время все стремления были направлены на усвоение идей марксизма-ленинизма.

В послесоветский период был критически переосмыслен советский исторический опыт. В свою очередь отмена государственной идеологии освободила методологию познания от принудительного следования диалектического материализма. По мнению М.П. Рязанцевой, проводимые в настоящее время исследования, заполняют бреши появившиеся в теории методологии еще в советский период времени, и основываются на теории единственно верной истины [1, с. 12].

Одной из основных особенностей современного этапа развития российской юридической науки является её движение по пути периода от монистической методологии к философско-методологическому плюрализму, который в границах юридической науки понимается не только как множественность средств познания, но и актуализация разного рода гносеологических установок [2].

Н.А. Дмитриева отмечает, что «когда на территории Российской Федерации стали формироваться капиталистические отношения, «возродились» идеи юридического неокантианства и обрели признание в академической среде по причине идеологической заинтересованности в них» [3, с. 62-63].

Другим оформившимся в современную эпоху господствующее философское направление является постмодернизм. Данное направление отличается релятивизмом, отказом от истины, как в научном познании, так и в

практической деятельности, а также новое представление о социальной реальности. По мнению С.А. Кравченко, основными чертами идеологии постмодернизма является «направленность на теоретический плюрализм, признание необходимости совокупности разнообразных научных подходов при описании и осмыслении общества, отказ от идеи поступательного прогрессивного движения исторического процесса. Теории постмодерна по духу релятивистские – объект познания невозможен вне субъектов, которые взаимодействуют между собой и трактующих эти социальные интеракции. В рамках постмодернистского эпистемологического проекта гуманитарное познание принято ассоциировать с субъективизмом и психологизмом, и, в результате этого, с недостаточной строгостью его результатов и выводов» [4, с. 31-33]. Отличительная черта юридического языка традиционно заключается в следовании принципу «одно слово – один смысл». По мнению Т.С. Слободнюк, «четко прослеживается проблема, когда на практике рассматриваемый принцип по большей части остается неким идеалом. Кризис мировоззрения и сопутствующие ему разрушительные процессы в современном русском языке находят благоприятную среду в юридической лексике и проявляются или в умножении внутренних смыслов, или в создании понятий-двойников» [5, с. 40].

Следовательно, основная проблема юридической методологии заключается в том, что формируется некий теоретический вакуум, когда старые подходы уже не функциональны, а новые еще не сформированы и такое положение вещей в настоящее время свойственно не только для отечественной, но и для мировой науки, которая переживает период переоценки классических теорий. Проблемы международного права, по мнению Н.И. Брылева, тождественны проблемам российского, что подчеркивает глубочайший системный кризис теории права вообще, как части системного кризиса теории познания. Задекларированное ООН «право наций на самоопределение» уперлось в многозначность толкований безотносительных, методологически не сформированных понятий «право», «нация» и «самоопределение». Многозначность права проявляется в неоднозначных (двойных, тройных и пр.) стандартах его реализации» [6].

После периода теоретического монизма, который основывался на марксистско-ленинской идеологии, в российской теории права понемногу утверждается плюрализм правопонимания. Как пишет Л.С. Мамут, «плюрализм различных направлений, школ, идей в правоведении, споры и соревнование между ними «обеспечивают» постоянное обновление, упорядочение и совершенствование науки о праве» [7, с. 169]. Некоторые ученые полагают, что «на современном этапе развития юридической науки в ней содержатся в разнообразных интерпретациях такие концепции правопонимания, как юснатурализм, легизм, социологическая и психологическая школы права, ставшие уже классическими в общей теории права, но за длительный отрезок времени, в течении которого они существуют они так и не смогли сформировать совершенного методологического инструментария познания права» [8].

Методологические исследования получают особую важность именно в фазы фундаментальных трансформаций, ключевого переустройства общества. Двусмысленность законодательства переходного этапа свидетельствует об отсутствии теоретических средств, которые дают возможность описывать процессы такого типа, а именно методологическую проблему. Именно кризисные явления в реальном секторе практически всех сфер человеческой деятельности, по мнению Н.И. Брылева, «представляют собой объективный маркер состояния фундаментальной, базисной теоретической мысли» [9].

Важной составляющей методологии юридической науки является её мировоззренческая база, которая представляет собой систему определенных жизненных позиций ученых-юристов, их идеалы и убеждения, ценностные ориентиры и установки, которые играют основную роль в научном изучении практической деятельности. Поэтому, по мнению В.Н. Карташова, «особую важность приобретают четко продуманные и всесторонне обоснованные системы юридического образования, воспитания и подготовки научных кадров, формирование у них передовых принципов, идеалов, убеждений, прогрессивных взглядов на реальный мир, право, юридическую практику, правовую культуру и место человека в этом мире» [10, с. 34].

Методология современной юридической науки одновременно решает и философские и научные проблемы, соответственно раскрывая как процесс возникновения, так и процесс функционирования права. Вследствие этого правовая методология обладает комплексным, междисциплинарным характером, отличается самопроизвольным сочетанием разнородных методологических приемов, которые заимствованы из разнообразных дисциплин и областей знания.

Следование плюралистическому подходу в выборе направления собственной познавательной деятельности вызвано сложностью и многообразием социальных процессов, в том числе междисциплинарным характером научной деятельности. Такой подход, по мнению В.Н. Самородова, приводит к пониманию методологии юридической науки, существующей в границах общего пространства науки. При этом необходимо понимать, что следование базовым началам плюрализма познавательной деятельности не говорит о том, что нужно отказаться от методологии, а предполагает проведение анализа методологических оснований и четкого обоснования соответствующих методов [11, с. 75].

По мнению Д.А. Керимова, одной из основных задач методологии юридической науки является не столько изучение природы, содержания и проблем права, сколько непосредственное обращение к своим основаниям, правилам и средствам, т.е. методология является мышлением, которое обращено вовнутрь себя [12 с. 7].

Природа методологии юридической науки является отраслевой методологией, которая формируется в основном при помощи философии права. Базируясь на основах общеправовой концепции, методология права считает возможным предложить свойственную только ей систему анализа правовых объектов и не обладает базовыми и важными отличительными чертами от

общефилософской научной методологии. Вместе с тем, методология права имеет свойственную специфику, которая объясняется основными чертами объекта, функциями и целями познания [13, с. 49].

Особенностью современной методологии является её основополагающая проблема, которая заключается в том, что в настоящее время принято выделять необходимость проведения обстоятельных исследований, которые направлены на выявление методологических оснований и принципов юриспруденции. На современном этапе развития юридической методологии предметом изыскания выступает не только методология как наука, но и анализ отдельных ее принципов.

Среди принципов юридической методологии можно выделить историзм и системность [14, с. 105]. По мнению А.Ф. Черданцева, «ключевой особенностью методологии современной юридической науки является её многоструктурность. При проведении классификации методов, как правило, принимается во внимание их роль и место, которое они занимают в системе научного познания, степень общности и широта области применения. На основании вышеизложенного, предлагается выделить следующие основные классы методов:

- философские;
- логические;
- общенаучные;
- частнонаучные;
- дисциплинарные;
- междисциплинарные» [15, с. 55].

При анализе особенностей методологии современной юридической науки С.С. Алексеев предлагает «классифицировать методы юридической науки следующим образом:

- сравнительный метод;
- исторический метод;
- метод анализа и синтеза;
- социологический метод;
- формально-логический юридический (догматический) метод — исследование и толкование нормативного материала, текстов источников права;
- целостный (системный) метод;
- частный (отраслевой);
- описательный и объяснительный методы;
- синтезаторский (интегративный) метод» [16, с. 63].

При этом к свойственным исключительно юридической науке С.С. Алексеев считает только формально-логический юридический метод, а одним из видов познания юридической науки считает юридическую интерпретацию, которая подразумевает анализ содержания правовых актов и юридических норм. Интерпретация, по его мнению, охватывает две специфичные составные части: уяснение и разъяснение [17, с. 53].

По мнению А.Х. Маликовой, «особым значением при изучении особенностей юридической методологии обладают философские методы и

принципы. Именно они задают вектор стратегии познания, определяют теоретическое направление исследования, что в ситуации методологического плюрализма приобретает еще большее значение. Проблемы, которые стоят перед юриспруденцией, возможно решить и с применением феноменологических позиций, и структуралистских, в границах системного подхода, синергетических идей, начал герменевтики и структурно-функционального анализа и т.д.» [18, с. 24-25].

Характерной чертой методологии современной юридической науки является то, что данная сфера является наиболее устойчивой к изменениям. Вне зависимости от того, насколько осознают данную ситуацию сами юристы и методологи, в общем вся теоретико-концептуальная конструкция юридической методологии основывается на принятии научного знания как принципиально intersubъективного и деперсонифицированного. Те методы, которые она изучает и обобщает, направлены на фиксацию субъективных наслоений. В современной методологии юридической науки наиболее сильна абстракция или демаркация от индивидуальных, психологических, коллективистских или исторических и культурных условий.

Обилие уровней методологии, как и сама необходимость ее развития, вызвана тем, что в настоящее время исследователи, в большинстве случаев, встречаются с исключительно сложными познавательными конструкциями и ситуациями. Потому просматривается тенденция усиления методологических изысканий внутри самой юридической науки [19, с. 19].

Для методологии современной юридической науки свойственно изучение не только методов, но и иных средств, которые обеспечивают исследование. К ним можно отнести принципы, регулятивы, ориентации, а также категории и понятия. О.Д. Агапов считает довольно актуальным «на современном этапе развития юридической науки, который принято называть постнеклассическим, выделение ориентаций как особенных средств методологического освоения действительности в условиях неравновесного, нестабильного мира, когда о жестких нормативах и детерминациях вряд ли правомерно говорить» [20, с. 9-10]. М.П. Рязанцева придерживается мнения о том, что «в современной юридической методологии обрели применение методологические принципы, которые были сформированы в рамках аналитической философии, феноменологии, герменевтики и других философских направлений. Следовательно, именно использование в научной деятельности базовых начал философии может повлечь за собой реализацию и исполнение критической функции.

Кроме философии при изучении методологии современной юридической науки особенное значение обретают принципы логики. Следовательно, нельзя не согласиться с высказыванием Аристотеля о том, что доказательство имеет свойство убеждать исключительно в виду своего логически необходимого характера. Соответственно с позиции логики юридическая методология применяет такие инструменты как: анализ; синтез; абстрагирование; обобщение; сравнение» [21, с. 35-36].

Таким образом, можно прийти к выводу о том, что особенностью методологии современной юридической науки является то, что именно философские и логические методы оказали максимальное влияние на формирование юридической методологии в ее современном мире и без их существования и дальнейшего развития не представляется возможным решение проблем, стоящих перед отраслью.

*Список источников и литературы*

1. *Рязанцева М.П.* Особенности методологии современной юридической НАУКИ // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2020. №10-4. С. 12.
2. *Гурвич Г.Д.* Юридический опыт и плюралистическая философия права // Философия и социология права: Избранные сочинения. СПб., 2004. С. 217-283; *Жуков В.Н.* Философское познание государства и права // Государство и право. 2010. № 6. С. 31-40; *Малахов В.П.* Многообразие методологий современной теории государства и права // История государства и права. 2010. № 6. С. 2-17; *Марченко М.Н.* Философия права и общая теория права: взаимосвязь и взаимодействие // Правоведение. 2009. № 3. С. 6-13; *Черненко А.К.* Теоретико-методологические проблемы формирования правовой системы общества. Новосибирск: Наука, 2004. С. 49.
3. *Дмитриева Н.А.* Русское неокантианство: «Марбург» в России. Историко-философские очерки. М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2007. С. 38-42, 57, 62-63; 52.
4. *Кравченко С.А.* Модерн и постмодерн: старое и новое видение // Социологические исследования. 2007. № 9. С. 31, 33.
5. *Слободнюк С.Л.* Правовая реальность, правосознание и мнимость понятийных смыслов // Российский юридический журнал. 2013. № 1. С. 40.
6. См.: *Брылев Н.И.* Торжество безотносительности или кризис теоретического познания. URL: <http://nbrilev.ru/noktpl.htm>. (дата обращения: 26.10.2021).
7. *Мамут Л.С.* Правовые идеи классического либерализма в контексте современной юриспруденции // Правовые идеи и институты в историко-теоретическом дискурсе. М., 2008. С. 169.
8. *Хохлов Е.Б.* Юридические химеры как проблема современной российской правовой науки // Правоведение. 2004. № 1. С. 4-14; *Ланаева В.В.* Типы правопонимания в российской теории права // Российское правосудие. 2008. № 5. С. 22-23; *Варламова Н.В.* Российская теория права в поисках парадигмы // Журнал российского права. 2009. № 12. С. 68-84.
9. *Брылев Н.И.* указ. соч.
10. *Карташов В.Н.* Теория правовой системы общества: учебное пособие: в 2 т. Т. 1. Ярославль, 2005. Т. 1. 2005. С. 34.
11. *Самородов В.Н.* Указ. соч. С. 75.
12. *Керимов Д.А.* Методология права. Методология права (предмет, функции, проблемы философии права). 2-е изд. М.: Аванта+, 2001. С. 7.
13. *Керимов Д.А.* Методология права. Предмет, функции, проблемы философии права. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Изд-во Современной гуманитарной академии, 2003. С. 49.
14. *Тарасов Н.Н.* Методологические проблемы юридической науки. – Екатеринбург: Изд-во Гуманитарного университета, 2017. С. 105.
15. *Черданцев А.Ф.* Логико-языковые феномены в юриспруденции. – М.: Норма, 2018. С. 55.
16. *Алексеев С.С.* Государство и право. Начальный курс. М.: Юридическая литература, 1993. С. 63.
17. *Алексеев С.С.* Государство и право. Начальный курс. М.: Юридическая литература, 1993. С. 63.

18. *Маликова А.Х.* Сравнительное правоведение. Краткий учебный курс / Отв. ред. акад. АН РТ, д.ю.н., проф. Ф.Т. Тахиров. Душанбе, 2008. С. 24-25.

19. *Чернявский А.Г.* О некоторых особенностях законотворческой техники и методологии ее исследования в современной России // Вестник Академии права и управления. 2011. № 23. С. 19.

20. *Агапов О.Д.* Методология медиативного мышления как форма выстраивания нового круга жизненных ценностей российского общества // SocioTime / Социальное время. 2017. № 1 (9). С. 9-15.

21. *Рязанцева М.П.* Особенности методологии современной юридической науки // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2020. №10-4. С. 35-41.

УДК 37.012

## РЕЗУЛЬТАТЫ ЕГЭ ПО ИСТОРИИ 2021 ГОДА В САРАТОВСКОЙ ОБЛАСТИ: СТАТИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

**Н.В. Попкова**

**Попкова Надежда Владимировна**, кандидат философских наук, доцент, ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского», popkova.n.29@mail.ru

В статье рассматриваются результаты ЕЭ по истории в Саратовской области 2021 г. в сравнении с итогами предыдущего, 2020 года, а также анализируются причины недостаточно высоких знаний выпускников и возможные способы их повышения.

**Ключевые слова:** ЕГЭ по истории, качество знаний.

## USE RESULTS IN HISTORY 2021 IN SARATOV REGION: STATISTICAL ANALYSIS

**N. V. Popkova**

**Nadezhda Popkova**, Candidate of Philosophy, Associate Professor, Saratov National Research State University named after N. G. Chernyshevsky, popkova.n.29@mail.ru

The article discusses the results of the EE in history in the Saratov region in 2021 in comparison with the results of the previous year, 2020, and also analyzes the reasons for the insufficiently high knowledge of graduates and possible ways to improve them.

**Key words:** USE in history, quality of knowledge.

В 2021 году в ЕГЭ по истории участвовали 1709 выпускников школ Саратовской области. Общие итоги распределились следующим образом: не преодолели порог 6,3 % участников, набрали от 32 до 60 баллов – 55,7 %, от 61 до 80 баллов – 26,6 %, выше 81 балла – 11,4 %, в числе которых 4 «стобалльника» из школ Маркса, Пугачева и Саратова.

В прошлом, 2020 г., ЕГЭ по истории в Саратовской области сдавали 1686 человек, которые по группам распределились практически идентично: не преодолели порог 6,1%, 32-60 баллов набрали 54,1 %, 61-80 – 28,5 %, 81-100 баллов – 11,3 % участников. Девять выпускников прошлого года набрали 100

баллов, причём география их местожительства включала не только Саратов, но и Новоузенск, Озинки, Хвалынский.

Таблица 1

Номер задания в КИМ	Проверяемые элементы содержания / умения	Уровень сложности задания	Средний процент выполнения задания в Саратовской области
1	С древнейших времён до начала XXI в. (история России, история зарубежных стран) / Систематизация исторической информации (умение определять последовательность событий)	П	66,6
2	VIII – начало XXI в. / Знание дат (задание на установление соответствия)	Б	71,1
3	VIII – начало XXI в./ Определение терминов (множественный выбор)	Б	71,5
4	VIII – начало XXI в. / Определение термина по нескольким признакам	Б	57,9
5	VIII – начало XXI в./ Знание основных фактов, процессов, явлений (задание на установление соответствия)	Б	66,5
6	VIII в. – 1914 г. / Работа с текстовым историческим источником (задание на установление соответствия)	Б	60,7
7	VIII в. – начало XXI в./ Систематизация исторической информации (множественный выбор)	П	70,8
8	1941–1945 гг./ Знание основных фактов, процессов, явлений (задание на заполнение пропусков в предложениях)	Б	67,3
9	VIII – начало XXI в. / Знание исторических деятелей (задание на установление соответствия)	Б	48,8
10	1914–2012 гг. / Работа с текстовым историческим источником (краткий ответ в виде слова, слово-сочетания)	Б	65,6
11	VIII – начало XXI в. (история России, история зарубежных стран) / Систематизация исторической информации, представленной в различных знаковых системах (таблица)	П	67,6
12	VIII в. – начало XXI в./ Работа с текстовым историческим источником	П	59
13	VIII в. – начало XXI в. / Работа с исторической картой (схемой)	Б	60
14	VIII в. – начало XXI в./ Работа с исторической картой (схемой)	Б	40,8
15	VIII в. – начало XXI в./ Работа с исторической картой (схемой)	Б	22

Номер задания в КИМ	Проверяемые элементы содержания / умения	Уровень сложности задания	Средний процент выполнения задания в Саратовской области
16	VIII в. – начало XXI в./ Работа с исторической картой (схемой)	П	55,7
17	VIII в. – начало XXI в./ Знание основных фактов, процессов, явлений истории культуры России (задание на установление соответствия)	Б	49,7
18	VIII в. – начало XXI в./ Анализ иллюстративного материала	П	43,6
19	VIII в. – начало XXI в./ Анализ иллюстративного материала	Б	43,3
20	VIII в. – начало XXI в./ Характеристика авторства, времени, обстоятельств и целей создания источника	П	50,3
21	VIII в. – начало XXI в./ Умение проводить поиск исторической информации в источниках разного типа	Б	83,1
22	VIII в. – начало XXI в./ Умение использовать принципы структурно-функционального, временного и пространственного анализа при работе с источником	В	42,7
23	VIII в. – начало XXI в./ Умение использовать принципы структурно-функционального, временного и пространственного анализа при рассмотрении фактов, явлений, процессов (задание-задача)	В	31,5
24	VIII в. – начало XXI в./ Умение использовать исторические сведения для аргументации в ходе дискуссии	В	23
25	VIII в. – начало XXI в. (один из трёх исторических процессов по выбору экзаменуемого / одна из трёх исторических личностей по выбору экзаменуемого)		
25.1	указание событий (явлений, процессов)	Б	60
25.2	исторические личности и их роли в указанных событиях (явлениях, процессах) / Историческая личность, роли личностей в указанных событиях (явлениях, процессах)	П	30,2
25.3	причинно-следственные связи	В	43,9
25.4	Значение (последствие) выбранного процесса для истории России / Оценка влияния событий (явлений, процессов), в которых участвовал выбранный исторический деятель, на дальнейшую историю России	В	19,1

Номер задания в КИМ	Проверяемые элементы содержания / умения	Уровень сложности задания	Средний процент выполнения задания в Саратовской области
25.5	наличие / отсутствие фактических ошибок	В	18,8
25.6	форма изложения	В	29,5

Итоги ЕГЭ по истории 2021 г. в целом представляются сопоставимыми с результатами прошлого года: незначительные превышения баллов по одним заданиям компенсируются снижением по другим. Диапазон выполнения заданий составляет от 18,8 до 83,1 %, причем ни в одной группе не наблюдается выполнения какого-либо задания на 100 %.

Среди заданий части 1 КИМ наиболее успешно (более, чем на 70 %) выполнены задания № 3, 2, 7. В прошлом году данные показатели были ниже. Задание повышенного уровня сложности № 7 выполнено лучше, чем многие другие задания базового уровня. Это обуславливается подбором конкретного фактического материала, на основе которого участникам ЕГЭ предлагалось систематизировать историческую информацию и произвести множественный выбор.

В целом успешно, в диапазоне 50 - 67,6 %, выполнен целый ряд заданий: № 1, 5, 6, 8, 10, 11, 13. Среди них есть и задание повышенного уровня № 1, включающее историю зарубежных стран. Данное задание по сравнению с результатами 2020 г. выполнено хуже всеми группами участников.

Более 50 % составляет выполнение заданий № 4, 12, 16. Работа с текстовым историческим источником (№ 12) всеми группами участников выполнена слабее на 2-9 %, чем в прошлом году; работа с исторической картой (схемой), напротив, лучше.

Остальные задания первой части КИМ выполнены ниже 50 %. Минимальный результат у задания № 15 из блока заданий № 13-16 на работу с исторической картой (схемой), которое выполнено на 22 % по сравнению с прошлогодними 48 %. В эту же группу входит и задание № 14, которое выполнено гораздо слабее, чем в 2020 г., когда этот показатель составлял 50 %. Причина этого кроется в степени детализации вопросов: задания № 13 и 16 носят более общий характер, а задания № 14 и 15 очень конкретны, подразумевают знание нюансов событий.

Интересный результат у задания № 9 на знание исторических деятелей (задание на установление соответствия): его выполнение составляет 48,8 % по сравнению с 51 % в 2020 году. Некоторое снижение произошло за счет двух сильных групп участников, которые набрали в итоге 61-100 баллов. Две слабые группы, напротив, свои результаты повысили, причем не преодолевшие порог с 3 до 10,3 %. Успех выполнения данного задания зависел от конкретного фактического материала.

Несколько ниже прошлогодних результаты по заданию № 8, которое проверяет знание основных фактов, процессов, явлений периода Великой Отечественной войны.

Вопросы № 17-19 посвящены культуре и выполнены на 43,3-49,7 %. Это, безусловно, невысокий результат, тем более, что участники ЕГЭ 2020 г. справились с ними на 33,7-61,6 %.

В группе участников, не набравших минимального балла, разброс выполнения заданий первой части работы составляет от 2,8 до 35 %. Лучше всего, как и в прошлом году, выполнены задания № 3, 7-9, 12. Несколько хуже, в диапазоне 10-20 %, участники данной группы справились с заданиями № 2, 5-6, 10-11, 18-19. Всего 2,8-5,6 % составило выполнение заданий № 13-15, подразумевающих работу с картой (схемой). Выполнение задания № 8 по Великой Отечественной войне снизилось по сравнению с 2020 г. с 39,3 до 28,5 %. Интересна динамика выполнения блока заданий по культуре: с вопросами № 17 и 18 участники справились гораздо лучше, фактически удвоив результаты. А задание № 19, напротив, выполнено в 2 раза хуже: 16,8 % по сравнению с 30,1 % в 2020 году. Задания № 2, 5, 6, 9, 10, 18 выполнены в 2-3 раза успешнее, чем в прошлом году.

Выполнение заданий первой части экзаменационной работы участниками группы, набравших 32-60 баллов, составляет 24-63 %. В сравнении с прошлым годом, разница составляет не более 10 %. Значительное ухудшение результата имеет место в задании № 19, выполнение которого снизилось с 53 % в прошлом году до 33 % в 2021 году. Аналогичные результаты демонстрируют все группы участников, видимо, последний вопрос об определении местонахождения конкретных зданий (Москва или другой город) вызвал серьезные затруднения. Наибольшие сложности участников ЕГЭ данной группы возникли при выполнении заданий № 14 и 15, 17-19. Объяснение этому можно предложить аналогичное: слабое владение не основным, а детализированным фактическим материалом.

Диапазон выполнения заданий КИМ участниками, набравшими 61-80 баллов, составляет 54,5-90,9 %. Разница с прошлогодними результатами может достигать 20 позиций, но почти всегда в сторону улучшения. Максимальные показатели выполнения у заданий № 1-8, 10-11. Самый слабый результат – 54,5 % – у задания № 19.

Группа участников, набравших 81 балл и выше, демонстрирует результаты, практически идентичные прошлогодним, за исключением того, что ни одно задание не выполнено на 100 %. Показатели ниже 90 % имеют место лишь при выполнении заданий № 12-14, 18-19. Блок заданий на анализ исторической карты (схемы) выявляет общую для всех закономерность: мелкие частные детали отраженного на карте события вызывают затруднения у всех экзаменуемых. Также сложными для участников высокобалльной группы оказались задания на анализ иллюстративного материала и работу с текстовым источником.

Подводя итоги анализа части 1 КИМ, можно сказать, что все участники ЕГЭ достаточно успешно решали задания, связанные со знанием фактического материала и требующие достаточных аналитических умений. Экзаменуемые справлялись с систематизацией исторических фактов; установлением причинно-следственных, структурных и иных связей; использованием

источников информации разных типов (текстовый источник, таблица, историческая карта, иллюстрация) для решения познавательных задач. Однако, следует отметить, что успех выполнения каждого задания зависит не от его формы и уровня сложности, а от того фактического материала, на котором оно основано. Так, неожиданно сложным для трех первых групп оказался вопрос № 9, где необходимо было установить соответствие между событиями и их участниками. Если в качестве участников перечисляются исторические деятели второго ряда, то это крайне затрудняет экзаменуемых.

Сходные результаты наблюдаются у блока заданий по работе с исторической картой (схемой) № 13-16. Как представляется, процент выполнения этих четырех заданий должен быть примерно одинаковым: или экзаменуемый знает, какое событие отражено, или нет. Но цифры другие: 60 %, 40,8 %, 22 % и 55,7 %. Как видно, участники ЕГЭ не справляются с ответами на частные и второстепенные вопросы. Например, при работе с вариантом 310 участникам удалось разобраться в изображении на карте весны 1942 года (№ 13 и 16), но ответить на вопросы о фамилии командующего Западным фронтом в этот период (№ 16) и определить название города (№ 15) удалось гораздо меньшему количеству экзаменуемых.

Аналогичная ситуация и с группой заданий по культуре № 17-19. Первое из них требует простого знания фактов и выполняется в среднем почти на 50 %, причем гораздо лучше, чем в предшествующий год, когда этот показатель был 33,7 %. Чуть хуже, но почти на 44 % выполнено и следующее задание № 18, где предлагалось идентифицировать почтовую марку с изображением М.В. Ломоносова и ответить на ряд вопросов. Учитывая, что часть нужной для ответа информации имеется в надписи на марке, такой результат нельзя считать достаточным, хотя он почти такой же, как прошлогодний в 45,8 %. Значительно слабее выполнено задание № 19, которое предполагает наличие определенного кругозора и расширенных исторических представлений, а не просто базового набора знаний. Так, в данном случае необходимо было выбрать здания, которые находятся в одном городе с МГУ. Выполнение этого задания составило 43,3 % по сравнению с 62 % в 2020 году. Таким образом, прослеживается определенная закономерность: успешность выполнения того или иного задания определяется не столько его формой, сколько его содержанием. Если в основе лежит базовая информация, то экзаменуемые успешно решают любые задания. Но если фактический материал выходит за рамки базового набора, то участники ЕГЭ с данными заданиями справляются гораздо хуже. Это подтверждается и тем, что задания повышенного уровня (№ 1, 7, 11 и другие) в целом выполнены успешнее, чем многие задания базового уровня сложности.

Часть 2 экзаменационной работы выполнена в целом выше, чем в 2020 г., в отличие от сочинения, которое написано слабее.

Выполнение задания № 20 составило в среднем 50,3 % по сравнению с 40,7 % в прошлом году. С характеристикой авторства, времени, обстоятельств и целей создания исторического источника справилось большинство участников, преодолевших порог. Среди тех, кто его не преодолел, выполнение составило всего 0,9 %. Типичной ошибкой при ответе на это задание является небрежное

отношение к хронологии и неверное указание десятилетий. Затруднение вызывало и определение вторых лиц или сопутствующих обстоятельств.

Задание № 21 выполнено на 83,1 %, что выше результатов предшествующего года (70,5 %). Даже среди тех, кто не преодолел порог, выполнение составило 33,6 %. Самым сложным заданием по поиску исторической информации в источнике явился вариант, где требовалось выявить решения «младшего царя» (Петра Алексеевича) и его приближенных в поисках путей выхода из кризиса 1689 года. Именно здесь проявилось не вполне сформированное умение многих участников ЕГЭ работать с источником и, в данном случае, четко выбирать решения именно петровской партии, а не все принятые решения в этот момент времени. Тем не менее, все группы участников демонстрируют улучшение результатов по способности анализировать источник: в группе набравших 32-80 баллов процент выполнения увеличился в 63 до 80,4 %, в следующей группе – с 83 до 94,2 %.

Задание № 22 проверяет умение использовать принципы структурно-функционального, временного и пространственного анализа при работе с источником. Динамика выполнения этого задания также положительная: в среднем выполнение возросло с 34,3 % в 2020 г. до 42,7 % в текущем году. Аналогичный рост демонстрируют и другие группы участников, за исключением тех, кто не набрал минимальный балл. Варианты, содержащие вопросы о причинах Смуты и прихода к власти Петра Алексеевича, не вызывали затруднений. Сложным оказался вариант, где участникам ЕГЭ предлагалось назвать, во-первых, свод законов, принятый, в том числе, по причине Соляного бунта, а во-вторых, две его нормы, определяющие положение зависимых категорий населения страны. Значительное количество участников определило свод как Судебник (верный ответ – Соборное уложение), указывая неверные нормы (например, введение Юрьева дня) и игнорируя все другие категории населения, кроме крестьян. Вероятное объяснение не совсем удачного выполнения задания № 22 данного варианта заключается, видимо, в его не прямой, а косвенной связи с предыдущими двумя заданиями, где речь шла о единичном событии XVII в. – Соляном бунте, который не все участники идентифицировали верно.

Задание-задача № 23 выполнена в среднем на 31,5 %, что идентично прошлогоднему результату – 31,3 %. Не приступили к данному заданию или не справились с ним 44 % участников экзамена. Наиболее простым для экзаменуемых явился вариант, где было необходимо определить причины усиления крепостнических тенденций в XVII в. и назвать документ, зафиксировавший этот процесс. Все остальные варианты оказались для выпускников проблемными. Так, очень небольшое количество участников ЕГЭ смогли определить такую причину отказа Великобритании и США в открытии Второго фронта во Франции, как желание максимального ослабления СССР в противостоянии с Германией. Преобладающий ответ заключался в указании на предпочтительное желание этих стран воевать на других территориях. Как видно, вне сферы внимания экзаменуемых остаются важные аспекты Второй мировой войны.

Сложными явились и вопросы о должности наблюдателя за законностью деятельности созданного Петром I Правительствующего Сената (генерал-прокурор), а также о содержании реформы Сената при Екатерине II. Верное определение название самого органа приносило участникам ЕГЭ всего один балл из трех возможных. При анализе итогов ответов на данное задание в очередной раз проявляется уже выявленная ранее закономерность: успешность выполнения задания зависит от степени известности информации. Основная, базовая информация дает возможность отвечать на вопросы верно, но попытки расширить историческое содержание, детализировать его, чаще всего приводят к невыполнению задания.

Задание № 24 является наиболее сложным в структуре КИМ, так как требует не только знания фактического материала, но и применения его для аргументации в процессе дискуссии по поводу какой-либо противоречивой точки зрения на исторические события. Выполнение его демонстрирует небольшой рост по сравнению с итогами 2020 г., когда в среднем оно было выполнено на 18,2 %, а по группам участников эти показатели составляли 0 %, 4,4 %, 27 % и 72 % соответственно. Отметим, что в группе, набравших 81 балл и выше, степень выполнения этого задания одна из самых низких и составляет всего 76 %.

Уже традиционный вариант о последствиях Карибского кризиса, который повторяется несколько лет подряд, не вызвал особых затруднений у выполнявших его. Достаточно успешно справились экзаменуемые и с ответом на вопрос о степени подготовленности СССР к войне с Германией. Следует отметить, однако, что факт форсированной индустриализации, важнейший для данного периода, оказался на периферии внимания участников ЕГЭ по сравнению со сферой международных отношений и политикой репрессий.

Сложности ожидали тех участников экзамена, которые столкнулись со следующими двумя вариантами. Первый из них предполагал аргументацию положения «Внутренняя политика Александра I была направлена на модернизацию общественных отношений в Российской империи». Весь спектр понятия «общественные отношения» у большинства участников экзамена свелся только к мерам по ограничению крепостного права. Вне сферы их внимания оказались деятельность М.М. Сперанского, изменения в системе государственного управления, энергичное развитие системы образования. Еще с большими трудностями встретились те, кто пытался подтвердить или опровергнуть утверждение «Деятельность народовольцев способствовала либерализации политического курса правительства». Главной причиной невыполнения данного варианта явилось элементарное незнание того, кто такие народовольцы. Большинство отвечающих на это задание были уверены, что это российские крестьяне. Поэтому подавляющее количество ответов включало в себя в принципе верные рассуждения о последствиях восстания Е. Пугачева, о крестьянской политике императоров Павла, Александра I и Николая I, но только не аргументы, относящиеся именно к деятельности организации «Народная воля». Причинами слабого выполнения заданий № 24 в данных

вариантах, таким образом, следует признать недостаточные знания и представления о рассматриваемых исторических периодах.

Историческое сочинение об одном из исторических деятелей написано гораздо слабее, чем в прошлом году. Многие аспекты сочинения вызывали затруднения, связанные с тем, что в школьном курсе истории предложенные кандидатуры изучаются не как самостоятельные исторические деятели, а как фигуры общего плана в рамках тех или иных событий. Чаще всего экзаменуемые избирали для рассмотрения таких лиц, как Е. Глинская, В. Шуйский, Д.А. Милютин. Остальные персоны (А.И. Гучков, А.В. Колчак, Н.А. Милютин, А.Н. Радищев, А.Т. Твардовский) выбирались в единичных случаях. Большинство сочинений отличаются определенным упрощением процессов и явлений, обусловленным стремлением соблюдать предложенные критерии, а также готовыми шаблонами ответа.

Критерий 1 оценивает способность назвать два и более события, явления или процесса, в которых участвовал исторический деятель. В среднем это задание выполнено всего на 60 %; а в 2020 г. этот показатель составлял 80,7 %. Спад результатов заметен у всех групп участников ЕГЭ: с 10 до 2,8 % у тех, кто не преодолел порог; с 75 до 45 % у тех, кто набрал 32-60 баллов. У высокобалльников 2020 г. этот показатель составлял 100 % против 98,7 % в этом году.

Критерий 2 также демонстрирует ухудшение, хотя и не столь значительное. В среднем выполнение задания составило 30,2 % (прошлогодний результат – 35,6 %). Многие участники ЕГЭ просто не смогли подобрать соответствующего современника; распространенной ошибкой по-прежнему является несовпадение мнений участников и экспертов по поводу того, что именно следует считать конкретными действиями исторической личности, повлиявшими на указанные ранее события. Как видно, даже высокобалльники выполнили это задание всего на 85,4 %; усилия же тех, кто не набрал минимального балла, равны нулю. Как представляется, если бы в качестве исторических деятелей были правители государства, то результаты по данному критерию были бы гораздо выше.

Критерий 3 оценивает причинно-следственные связи относительно указанных в сочинении событий. Участники экзамена этого года выполнили данное задание в целом слабее, чем в прошлом году: 44 % против 63,4 %. Понижались результаты у всех групп участников. Связано это во многом с тем, что экзаменуемые в принципе затруднялись с определением сути причинно-следственных связей и зачастую просто игнорировали этот аспект задания.

Оценка влияния событий (явлений, процессов), в которых участвовал выбранный исторический деятель, на дальнейшую историю России – это предмет оценки по критерию 4. Выполнение этого задания составило всего 19,1 %, хотя итог прошлого года 34,6 %. Преобладающим ответом по этому критерию являются общие слова о важности данного события для страны и ее последующего развития. Вместе с тем очевидно, что ответ на этот критерий и не может быть полноценным, если ранее участники экзамена затруднялись с

определением как действий выбранных деятелей, так и событий, в которых они принимали участие.

Критерий 5 оценивал наличие или отсутствие фактических ошибок. Следует отметить, что выполнение этого задания одно из самых худших – всего 18,8 %. Высокобалльники имеют по К 5 результат в 73,8 % – это также самый слабый результат этой группы участников среди всех заданий. Как правило, чем больше объем сочинения, тем больше в нем ошибок. Стремление участника экзамена к фактической наполненности сочинения также приводит к появлению неточностей. В этом году число ошибок возросло за счет очень часто встречающихся искажений имен или каких-либо регалий исторических деятелей. Например, во многих сочинениях вторым историческим лицом при братьях Милютиных назывался Александр III; неоднократно экзаменующиеся путали Д.А. Милютину с его братом Н.А. Милютиным.

Критерий 6 оценивает форму изложения, и доля выполнения этого задания составляет 29,5 %, что также ниже уровня прошлого года (46,3 %). Сам по себе данный показатель не несет особой информации, а показывает, что по критериям 1-4 участник набрал 5 баллов. Как видно, таких лиц в текущем году менее 30 %.

Итоги ЕГЭ по истории 2021 г. позволяют сделать вывод, что основное количество участников экзамена в целом усвоило основные элементы содержания, обозначенные в разделе «Обязательный минимум содержания основных образовательных программ» федерального компонента государственного стандарта среднего (полного) общего образования по истории (базовый и профильный уровни). Недостаточно усвоенные элементы содержания назвать невозможно, т.к. главная причина слабого выполнения тех или иных заданий заключается в незнании конкретного исторического события в его полноте. Задания, содержащие базовые, основные исторические факты, выполняются всеми группами участников на достаточно высоком уровне.

Сравнение итогов ЕГЭ текущего и 2020 года показывает, что наличие значительной динамики наблюдается в следующих случаях:

- заметно улучшилось выполнение задания № 6, которое проверяет знание материала периода VIII в. - 1914 г. и умение работать с текстовым историческим источником (задание на установление соответствия). В прошлом году в среднем выполнение этого задания было на уровне 48,6 %, в этом году – 60,7 %. Заметно возросли показатели и по группам участников: среди набравших максимального балла выполнение составило 19,2 % (в прошлом году 8 %), в группе, набравших 32-60 баллов – 45,8 против 33 %, в следующей группе 85,3 против 69 % и в группе высокобалльников – 97,6 против 87 %;

- имеется некоторое снижение итогов выполнения задания № 8, проверяющего знание периода Великой Отечественной войны, среди всех групп участников экзамена в среднем с 70 % в прошлом году до 67,3 % в текущем. Следует отметить, однако, что тенденция ряда последних лет заключалась в неуклонном повышении итогов выполнения данного задания;

- значительно возрос результат выполнения задания № 10, проверяющего знание периода 1914–2012 гг. и умение работать с текстовым историческим источником (краткий ответ в виде слова, словосочетания), что характеризуется следующими цифрами: 65,6 % по сравнению с 47 % в прошлом году;

- резко ухудшилось выполнение задания № 15 из блока заданий по работе с исторической картой (схемой): с 48 % в прошлом году до 22 % в этом. Спад результатов имеет место во всех группах участников, кроме высокобалльников. Это несколько компенсируется увеличением процента выполнения первого из заданий по работе с картой № 13 с 44 % до 60 %;

- заметно увеличились цифры выполнения задания № 17 на знание основных фактов, процессов, явлений истории культуры России (задание на установление соответствия): с 34 % в прошлом до 50 % в текущем году, что сопровождается заметным снижением результата задания № 19, предполагающего анализ иллюстративного материала. В прошлом году цифры этой строки таблицы выглядели следующим образом: 62, 30, 53, 73,5 и 88 %;

- имеет место рост результатов у всех групп участников экзамена в отношении заданий № 20-22. В среднем динамика их выполнения представлена следующими цифрами: с 40,7 до 50,3 % для № 20; с 70,5 до 83,1 % для № 21 и с 34,3 до 42,7 % для № 22;

- историческое сочинение в 2021 г. написано слабее по всем критериям всеми группами участников. Наибольший разрыв, до 20 позиций, наблюдается по критериям 1, 3, 4.

УДК 373.1:371.8

## **СУЩНОСТЬ И ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ РАБОТЫ ПО ИСТОРИИ В ШКОЛЕ**

**А.З. Гусейнов**

**Гусейнов Али Зулфигарович**, кандидат педагогических наук, доцент, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, [guseynovaz@mail.ru](mailto:guseynovaz@mail.ru)

В статье рассматриваются сущность и особенности организации внеурочной работы по истории в общеобразовательной школе, как способ организации коллективной и индивидуальной деятельности школьников, направленный на достижение целей школьного исторического образования определенных в федеральном государственном образовательном стандарте. Рельефно представлены основные формы данной работы и методики их использования в образовательном процессе.

**Ключевые слова:** внеурочная работа, методика обучения, формы и средства, образование, воспитание.

## **ESSENCE AND FEATURES OF ORGANIZATION EXTRA COURSE WORK ON HISTORY AT SCHOOL**

**A.Z. Guseynov**

**Guseynov Ali Zulfigarovich**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Saratov National Research State University named after N. G. Chernyshevsky, [guseynovaz@mail.ru](mailto:guseynovaz@mail.ru)

The article discusses the essence and features of the organization of extracurricular work in history in a general education school as a way of organizing the collective and individual activities of schoolchildren, aimed at achieving the goals of school history education defined in the federal state educational standard.

**Key words:** extracurricular work, teaching methods, forms and means, education, upbringing.

Современное основное общее образование направлено на становление и формирование личности обучающегося: формирование нравственных убеждений, эстетического вкуса и здорового образа жизни, высокой культуры межличностного и межэтнического общения, овладение основами наук, государственным языком Российской Федерации, навыками умственного и физического труда, развитие склонностей, интересов, способности к социальному самоопределению[1]. В связи с этим перед педагогами Федеральный закон «Об образовании» ставит главную задачу - развивать у обучающихся познавательную активность, самостоятельность, инициативу, творческие способности. И здесь учитель сталкивается с одной из главных проблем – с проблемой развития познавательного интереса, от решения которой будет зависеть эффективность учебного процесса.

Одним из решений этой проблемы может быть осуществлено, в том числе, через внеурочную работу, которая является неотъемлемой составляющей частью учебно-воспитательного процесса. Внеурочная деятельность является равноправным, взаимодополняющим компонентом базового образования, что доказывает её включение в учебный план как одного из главных компонентов. Действительно, внеурочная деятельность позволяет превратить обучение из скучной повседневной рутины в захватывающий процесс. У обучающихся появляется стимул для совершенствования своих знаний.

Под внеурочной деятельностью в ФГОС рассматривается образовательная деятельность в формах, отличных от классно-урочной, направленная на достижение личностных, метапредметных и предметных результатов обучения и воспитания. Исторически в школе сложились следующие основные виды деятельности: учебный процесс, система дополнительного образования, общешкольные воспитательные мероприятия, воспитательная деятельность классного руководителя, работы групп продленного дня, индивидуальная работа с обучающимися. Для организации внеурочной деятельности важно дифференцировать ее от других видов деятельности. Внеурочная деятельность может содержать в себе черты каждого вида деятельности. Это не традиционный урок, хотя она также

направлена на достижение образовательных результатов, закрепленных в ФГОС.

Согласно Федеральному базисному учебному плану для общеобразовательных учреждений Российской Федерации организация занятий по направлениям внеурочной деятельности является неотъемлемой частью образовательного процесса в школе. Время, отводимое на внеурочную деятельность, используется по желанию учащихся и в формах, отличных от урочной системы обучения. Внеурочная деятельность учащихся объединяет все

виды деятельности школьников (кроме учебной деятельности и на уроке), в которых возможно и целесообразно решение задач их воспитания и социализации.

Внеурочная (внеклассная) работа понимается сегодня преимущественно как деятельность, организуемая с классом, группой обучающихся во внеурочное время для удовлетворения потребностей школьников в содержательном досуге (праздники, вечера, дискотеки, походы), их участия в самоуправлении и общественно полезной деятельности, детских общественных объединениях и организациях. Эта работа позволяет педагогам выявить у своих подопечных потенциальные возможности и интересы, помочь ребенку их реализовать (Федеральный Государственный Образовательный Стандарт: глоссарий. <http://standart.edu.ru/>).

Внеурочно организованные и целенаправленные занятия с учащимися, проводимые школой для расширения и углубления знаний, умений, навыков развития индивидуальных способностей учащихся (экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, КВН, школьные научные общества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования) позволяют расширить их познавательные возможности, раскрыть творческий потенциал и повысить мотивацию к учению. Понятие «внеурочная деятельность», подразумевает любую организованную учителем или учащимся самостоятельно деятельность школьников во внеурочное время, основанную на личной заинтересованности участников с целью развития, как в образовательном, так и духовно-нравственном плане. Внеурочная деятельность в соответствии с ФГОС включена в основную образовательную программу. Время, отводимое на внеурочную деятельность, образовательное учреждение определяет самостоятельно, исходя из необходимости обеспечить достижение планируемых результатов реализации основной образовательной программы, на основании запросов обучающихся, родителей (законных представителей), а также имеющихся кадровых, материально-технических и других условий.

Цель внеурочной деятельности – это целенаправленный процесс создания педагогических условий для проявления и развития ребенком своих интересов на основе свободного выбора, изучения и усвоения духовно-нравственных ценностей и культурных традиций. В системе внеклассной работы школы особая роль в воспитании занимает внеурочная работа по истории, которая является одной из составных частей деятельности учителя истории. Внеурочная работа преследует те же задачи, что и учебный курс, то есть приобщает учащихся к пониманию истории, обогащает их знания, расширяет исторический кругозор, содействует росту их интереса к истории. Целью внеклассной работы по истории являются углубление знаний, полученных школьниками на уроках истории, организация процесса познания интересным и увлекательным в условиях свободы в выборе содержания внеклассной работы. Обобщив все вышесказанное, можно утверждать, что внеурочная работа по истории – это организация учителем различных видов деятельности обучающихся после уроков, которые обеспечивают необходимые условия для

овладения ими навыками и умениями теоретической и практической работы по более глубокому усвоению и активному восприятию исторического опыта.

Одной из главных целей внеурочной деятельности является стремление развивать интерес учащихся к истории своего государства. Основными задачами внеурочной деятельности по истории являются:

- способствовать развитию устойчивого познавательного интереса обучающихся к учебному предмету «История»;
- формирование умений, связанных с поисковой и исследовательской деятельностью;
- способствовать реализации индивидуальных творческих способностей школьников;
- расширение и углубление знаний о прошлом своей страны, родного края, собственной семьи;
- способствовать становлению чувства личной сопричастности и уважения к историко-культурному наследию, ответственности за его сохранность [2].

Внеурочная работа помогает учителю выявить интерес, способности и возможности каждого ребенка, установить более тесный контакт и взаимопонимание. Под формами внеурочной деятельности понимают способы организации коллективной и индивидуальной деятельности обучающихся, направленной на достижение определённых целей.

Наиболее распространено деление форм внеурочной деятельности, которое представлено Вяземским В.В. [2].

Массовая	Групповая	Индивидуальная
Исторические вечера. Лекции. Беседы. Исторические Экскурсии Викторины Конкурсы Олимпиады Конференции просмотр фильмов «Неделя истории в школе»	Исторический кружок. Исторический клуб. Походы. Экспедиции. Выпуск газет. Лектории. Факультативы.	Чтение исторической литературы. Посещение архива. Работа в музее. Написание рефератов. Выполнение творческих заданий.

Используя различные формы этой деятельности, школа должна решать задачи по социализации детей и подростков, формированию метапредметных способностей, воспитанию и развитию качеств личности. Эта деятельность может стать показателем ее уникальности, привлекающим внимание потребителей и заказчиков.

Составляющей внеурочной работы является целенаправленное чтение соответствующей литературы, сбор теоретических и вещественных исторических материалов для использования в учебном процессе. Данная составляющая располагает многообразием форм.

1. Самостоятельное чтение и усвоение хрестоматийных и других исторических источников. Данный вид деятельности дает наибольший эффект, если, во-первых, содержание изучаемых источников осуществляется синхронно с изучением на уроках соответствующих тем и, во-вторых, если работа учащихся носит управляемый характер посредством дидактических средств - логических заданий, проблемных вопросов и задач и т. д.

2. Школьные исторические кружки и общества. Чтобы они были полезны, целесообразно подходить к их формированию дифференцированно, по интересам. Наибольшее внимание ребят привлекают кружки военных историков, филателистов, нумизматов и др. (Экономическое, юридическое, правовое, художественное и др. направления).

3. Исторические конференции, диспуты, олимпиады, викторины, самодеятельные спектакли, литературно-музыкальные композиции.

Названные формы требуют значительного разнообразия в их подготовке. К примеру, конференции предполагают исследование, статистическую работу, предварительные опросы определенных групп людей, анализ и выработку предложений практического характера по завершении работы. Викторины и олимпиады требуют глубокой теоретической подготовки участников. Для данных форм работы характерен высокий дух состязательности и т. д. Большую притягательную силу имеют школьные спектакли на исторические темы. Данный вид внеурочной работы получил название «театротерапия». Участие в спектаклях повышает самооценку учащихся, раскрепощает их, вырабатывает навыки и умения в написании сценариев, исполнении ролей исторических героев, изготовлении соответствующей одежды и декораций и т. д.

4. Создание «малых историй» - школы, села, улицы, муниципального органа власти, предприятия и т.д. Данная форма развивает чувство сопричастности, патриотизма, способствует выявлению писательских и исследовательских способностей учащихся. Носит она и большую воспитательную и практическую нагрузку. Узнавание, к примеру, почему улица или поселок носит именно такое название, может вызвать гордость за проживание на такой улице, в такой местности. История органов власти, предприятий и т. д. поможет многим учащимся профессионально определиться в после школьной жизни.

5. Отряды (группы) следопытов. Нет таких мест в России, где нельзя было бы проявить себя следопытам. Следопыт - это «тот, кто отыскивает следы событий прошлого, былых героев и т. д.». Главной целью следопытов является поиск мест боевых действий в ходе войн, мест захоронения людей, поиск атрибутов жизни, деятельности, культуры ушедших поколений людей.

6. Экскурсии, микроэкспедиции и туристические походы по историческим маршрутам и местам и т. п. Во всей округе не должно оставаться объектов и мест исторического значения, на которых не побывали бы учащиеся. Одной из главных составляющих внеурочной работы по истории является подготовка и празднование дней воинской славы (победных дней) России. Закон «О днях воинской славы (победных днях) России» принят

Государственной Думой 10 февраля 1995 г. В нем отражена память о событиях - днях славных побед, которые сыграли решающую роль в истории России и в которых российские войска снискали себе почет и уважение современников, и благодарную память потомков [3]. Эта форма внеурочной деятельности имеет место в интеграции школьных предметов, таких как литература, история, и др.

Основными формами увековечения памяти российских воинов, отличившихся в сражениях являются:

- Создание школьных музеев (музейных комнат);
- благоустройство памятников, обелисков, стел в честь важнейших военно-исторических событий;
- сохранение и благоустройство территорий, исторически связанных с подвигами российских воинов;
- поисковая работа;
- проведение тематических вечеров, посвященных славным датам и героям;
- встречи с участниками войн;
- военно-исторические игры;
- посещение воинских частей, военно-учебных заведений и т.д.

В ходе работы по празднованию дней воинской славы у учащихся формируется любовь к Родине, потребность в служении Отечеству, готовность защищать родную землю. Значение методов и форм внеурочной работы в формировании патриотического воспитания учащихся. Учителя общественности активно принимают участие в реализации государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2006-2010 годы», утвержденной постановлением Правительства РФ от 11.07.2005 г. № 42.

Воспитывать патриотизм необходимо, во-первых, систематично, во-вторых, независимо от сложностей, переживаемых Отечеством. Особенно важно, чтобы под воздействием окружающей действительности у учащихся не сложилось губительное для России мнение: где лучше жить, там и родина. Немало возможностей для формирования у школьников патриотического поведения заключает в себе туристско-краеведческая работа. Особая роль здесь отводится историко-этнографическим экспедициям по изучению родного края. В последнее время обострился интерес к историческим названиям улиц, городов, деревень. Школьники также принимают участие в изучении этих вопросов и собирают материал о названиях близлежащих улиц и отдельных районов.

Не потеряла своего значения и поисковая работа учащихся. Они продолжают устанавливать имена неизвестных солдат, погибших в годы Великой Отечественной войны, записывают воспоминания ветеранов, совершают походы к памятным местам, проводят поисковые операции под названием «Жители села - участники Великой Отечественной войны», «История семьи в истории России», «Фольклорные традиции нашего края».

Современные проблемы и вызовы школьного исторического образования требуют реализации инновационных педагогических технологий в

образовательном процессе для повышения уровня организации и результативность внеурочных занятий школьников по учебному предмету «История», являющихся одним звеном в процессе обучения, способствующим повышению его эффективности. Внеурочная деятельность значительно повышает общий культурный уровень современных школьников, формирует у них историческое мышление. Детей привлекают разнообразные формы этой работы, у них появляется возможность удовлетворить свои интересы, проявить способности, глубже познакомиться с прошлым. Внеурочная работа по истории многообразна по своим формам. Выбирая ту или иную форму проведения внеклассной работы необходимо учитывать возрастные особенности учащихся. При правильной организации каждое внеклассное занятие должно стать настоящим событием в жизни школьника.

#### *Список источников и литературы*

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" [Электронный ресурс]: URL:<http://zakon-ob-obrazovanii.ru>.
2. *Вяземский, Е.Е.* История после звонка. Внеклассная работа по истории // Под общ. ред. Е.Е. Вяземского, О.Ю. Стреловой – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003 – 243с.
3. *Лернер, И.Я.* Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории / И.Я. Лернер. – М.: Просвещение, 1982. – 191 с.
4. *Абдрахманова, А. М.* Внеурочная деятельность: виды, формы организации, образовательные результаты – Режим доступа: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2012/12/16/vneurochnaya-deyatelnost-vidy-formy-organizatsii> (дата обращения 05.02.22 г.).
5. *Григорьев, Д.В. Степанов, П. В.* Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя/Д.В.Григорьев, П.В.Степанов. — М.: Просвещение, 2010. — 223 с.
6. *Ежова, С.А.* Методика преподавания истории в средней школе / С.А.Ежова, И.М. Лебедева, А.В. Дружкова. – М.: Просвещение, 1986. -272 с.

УДК 37.013

## **УРОК- ИМПРОВИЗАЦИЯ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ**

**И.В. Щербакова**

**Щербакова Ирина Вячеславовна** (учитель истории МОУ «СОШ №1 г. Петровска Саратовской области»)

**Л.Ю. Полева**

**Полева Лариса Юрьевна** (учитель географии МОУ «СОШ №1 г. Петровска Саратовской области»)

В статье авторы обобщают собственный опыт проведения урока – импровизации. Это возможность уйти от стандартных приемов ведения урока, это позволяет учителю быть оригинальным, со своим авторским почерком. Урок импровизация - творческая лаборатория для учащихся, где они имеют возможность полностью реализовать свои желания.

**Ключевые слова:** урок-импровизация, педагогическое мастерство, личность обучающегося.

## **THE LESSON IS IMPROVISATION. FROM THEORY TO PRACTICE**

**I.V. Shcherbakova**

**Shcherbakova Irina Vyacheslavovna** (history teacher of the MOE "Secondary school No. 1 Petrovsk, Saratov region")

L.Y. Polevova

**Polevova Larisa Yuryevna** (geography teacher of the MOE "Secondary school No. 1 Petrovsk, Saratov region")

In the article, the authors summarize their own experience of conducting an improvisation lesson. This is an opportunity to get away from the standard methods of conducting a lesson, it allows the teacher to be original, with his own author's handwriting. The improvisation lesson is a creative laboratory for students, where they have the opportunity to fully realize their desires.

**Key words:** lesson-improvisation, pedagogical skills, personality of the student.

В своей многолетней педагогической деятельности нам не раз приходилось участвовать в различных конкурсах педагогического мастерства, в ходе которых мы познакомились с такой формой презентации опыта педагога как урок-импровизация.

Импровизация – педагогическая – это деятельность учителя, осуществляемая в ходе педагогического общения. Целью ее является нахождение нового решения в конкретных условиях обучения и воспитания. Это возможность уйти от стандартных приемов ведения урока, это позволяет учителю быть оригинальным, со своим авторским почерком. Урок импровизация – творческая лаборатория для учащихся, где они имеют возможность полностью реализовать свои желания. Это урок самостоятельности, свободы мысли, а задача преподавателя – раскрыть и развить творческую личность способом импровизационного урока (задания), помочь ребенку логически думать и свободно фантазировать. Импровизация для ученика – это, в первую очередь, возможность выразить себя, используя полученные знания и навыки.

Урок-импровизация имеет несколько особенностей:

1. Цель такого урока: в споре прийти до истины, расширить представления о мире

2. Задачи такого урока носят не предметный, а воспитательный, мировоззренческий характер

3. Это урок необычного вопроса, оригинальной постановки интересной проблемы, открытия для себя в обычном удивительного, нового.

4. Темой урока может быть афоризм или что-то яркое, интересное высказывание, особенно если оно содержит в себе проблему. Афоризм концентрирует в себе некое знание, которое можно доказать или опровергнуть. Тему урока можно озвучить в начале, в конце или в середине урока. Начало урока импровизации может быть таким: на доске среди множества букв зашифрованное слово:

Б ч А е Р л Щ о К в Т е Ж к.

Какое это слово? (ЧЕЛОВЕК) Именно человек станет ключевой фигурой нашего урока, темой нашего сегодняшнего разговора.

Бесспорно, что главной ценностью для каждого из нас является жизнь. *А с чем вы ее сравниваете?* (варианты: рост дерева, восхождение, американские горки, зигзаг, череда полос, водоворот) *Объясните свой выбор. Что все эти варианты объединяет?* (жизнь – это движение, изменение или по – другому: ПУТЬ. Что взять с собой, а от чего отказаться – это выбор каждого).

Центральной темой учения известного китайского мудреца Конфуция является человек. Мудрец говорил, что у человека есть три пути, чтобы разумно поступать. Какие они, нам и предстоит сегодня выяснить. ИТАК, тема нашего урока: «Три пути у человека, чтобы разумно поступать...»

Урок – импровизация не должен быть стандартным, состоящим из определенных, всем известных, этапов. При этом вовсе не обязательно излагать в полном объеме в соответствии с заданной темой ее содержание и требовать от аудитории полного ответа. Умение найти «золотую» середину, владение содержанием, способность использовать его в необходимом контексте определяют, в конечном счете профессионализм учителя. Такой урок требует доверительных отношений, отсутствия оппозиции «я» - «вы», провокационных вопросов, высказываний, стимулирующих эмоциональный отклик, мыслительный процесс. Урок-импровизация позволяет выйти за рамки предмета на уровень философского обобщения и показать свою гражданскую зрелость, кругозор, образованность, умение увлечь детей манерой объяснения материала. Подтверждением является элемент урока:

«Японский сад показывает величие и великолепие девственной природы. Каждый компонент сада несёт в себе особенную смысловую нагрузку. Например, большой, тяжелый камень традиционно символизирует гору и обозначает покой и защищенность. Маленький камень обозначает небольшой холм, символизирующий падение. Необработанные булыжники передают бурный, стремительно несущийся горный поток, обозначает естественность. Насыпание песка символизирует открытый, свободный путь и доброе расположение владельца сада. Хочу заметить, что японский сад содержит нечётное количество камней максимум 15, причём, находясь в любой точке сада, мы замечаем лишь 14, 15-го камня нет, его загораживают соседние. А самое главное, дорожки в японском саду символизируют дороги жизни, путешествие по жизни. Они соединяют различные Картины Сада и его точки в единое целое. Создайте свой сад камней, где дорожками будут ваши дороги жизни, жизненный путь каждого из вас».

Таким образом, урок-импровизация позволяет формировать следующие метапредметные компетенции:

1. Аксиологическую - осуществлять ценностный выбор.
2. Когнитивную – способность добывать знания и считать их ценностью, готовность видеть (осознавать) и решать проблему.
3. Коммуникативную – способность взаимодействовать с другими участниками урока.

4. Культуроведческую – способность нести, развивать и транслировать культуру.

Итак, урок-импровизация – это длительная жизненная заготовка, которая выплескивается в тот образ, в ту мысль, которая, надеемся, оставляет след надолго в каждой судьбе присутствовавшего. Так здорово, что мы «сходимся» с детьми на одной самой важной теме «Человек и смысл его жизни, которая способна возделывать душу, которая заставляет человека ДУМАТЬ!

*Список источников и литературы*

1. Маркова А.К. Психология труда учителя. М.: Просвещение, 1993
2. Харькин В.Н. педагогическая импровизация: теория и методика – М.,1992
3. Щербакова, Т. Н. Импровизация как компонент творчества современного педагога // Педагогическое мастерство: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2014 г.).

---

УДК 37.013

## **ТРАДИЦИИ СВЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОШЛОМ И НАСТОЯЩЕМ: НРАВСТВЕННАЯ ПЛАТФОРМА**

**Е.В. Аристархова**

**Аристархова Елена Владимировна**, старший преподаватель кафедры ГиЭО ГАУ ДПО «СОИРО»,

В статье рассматривается сущность понятий «духовность», «нравственность». Возможность духовно-нравственного воспитания в процессе введения федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования 2021 .

**Ключевые слова:** духовность; духовно-нравственное воспитание; личностные результаты; ФГОС.

## **TRADITIONS OF SECULAR EDUCATION PAST AND PRESENT: A MORAL PLATFORM**

**Aristarkhova Elena Vladimirovna**

Senior Lecturer, Department of Humanitarian Education, Saratov Regional Institute for the Development of Education e-mail: istorik2017@mail.ru

The article deals with the essence of the concepts of «spirituality», «morality». The possibility of spiritual and moral education in the process of introducing the federal state educational standard 2021.

**Key words:** spirituality; spiritual and moral education; personal results; GEF.

2021год посвящен юбилею памяти Петра I. Именно в его правление создана светская школа, предпринята попытка создать государственную систему образования, разработаны основы светского обучения и воспитания. Образование стало достоянием относительно широких слоев населения и заняло главенствующее место в системе общественных ценностей. С этого

момента оно рассматривается как способ служения Отечеству и становится обязательным, как военная служба.

Петровское и послепетровское время в светском образовании ориентировалось на духовные традиции России. Светское образование не могло развиваться без духовно – нравственной платформы, поэтому вплоть до начала XX века духовное образование оставалось составляющей светского в виде особых курсов, которые вели священнослужители в учебных заведениях разного типа, а также молитвенных практик разного рода (праздники, тезоименитства и пр.).

Одновременно активное развитие светского образования в России требовало и от духовного образования учета происходящих в стране изменений.

После 1917 года по идеологическим причинам произошел разрыв между государственной системой образования и духовными традициями России. Однако семейные традиции, ориентиры старшего поколения, действующие церкви, удержали народ от полного и невозвратного забвения многовековых духовных ценностей.

В начале XXI века в документах Российского образования появляется термин духовно– нравственное воспитание. И если нравственность знакомый термин, то вопрос: что стоит за термином «духовность» для нашего образования?

Если рассматривать данное понятие с точки зрения религиоведческой, то духовность, в самом общем смысле, – совокупность проявлений духа в мире и человеке. Духовность – это высочайшее свойство человеческой личности, возникающее в процессе развития души и тела на основе духа, несущего Божественную мораль и дающего силу и волю этому развитию.

А вот сточки зрения светскости «духовностью» часто называют объединяющие начала общества, выраженные в виде моральных ценностей и традиций, сконцентрированные, как правило, в религиозных учениях и практиках, а также в художественных образах искусства. В рамках такого подхода проекция духовности в индивидуальном сознании называется совестью, а также утверждается, что укрепление духовности осуществляется в процессе проповеди (увещания), просвещения, идейно-воспитательной или патриотической работы.

Но что означает это слово? Оно пришло из христианского церковного словаря и используется широко людьми неверующими. Александр Мень определял духовность несколько иначе: «Духовность - это то уникальное, исключительное, важнейшее, что отличает человека от других самых высокоразвитых живых существ. Это то, что даже трудно определить словами. Духовность есть то, что мы у природы не заимствуем, она отсутствует в природе. В природе нет творчества, нет личностного самосознания, она не может научить добру и злу. Библия учит нас, что духовность человека заключается в том, что он есть образ и подобие Творца. Когда человеческая духовность приходит в состояние дисгармонии со своим первообразом, это влечет за собой духовные и нравственные недуги». Сложность заключается в

том, что в самой Библии мы не найдем слова «духовность». Мы очень часто там встречаем слово «дух»: Дух Божий, дух Божий как дыхание, дух Божий как ветер, шумная буря, но не духовность, как некоторое свойство человеческой природы. Конечно, духовность не возникла бы, если бы не было трудов Сократа, Платона, она не возникла бы, если бы не было «Исповеди» Августина Блаженного и других трудов о душе. Проявление духа и духовности относится к периоду юности церкви. Через пятьдесят дней после воскресения Христова, в праздник Пятидесятницы, на апостолов сходит Святой дух. И с тех пор на протяжении нескольких десятилетий в церкви совершается служение людей, которым особо открывается дух Божий. Эти люди называются «пророками».

В последние лет двадцать понятие духовности прочно вошло в документы Российского образования.

С 2012 года начинаются «вкрапления» в государственный образовательный стандарт духовной составляющей через включение предмета «Основы религиозных культур и светской этики» в базисный учебный план начального образования (Приказ Минобрнауки от 01.02.2012 года №74 «О внесении изменений в федеральный базисный учебный план и примерные учебные планы для образовательных учреждений Российской Федерации, реализующих программы общего образования, утвержденные приказом Министерства образования Российской Федерации от 9 марта 2004 года №1312») [1] Целью введения ОРКСЭ, по мнению разработчиков программы, является формирование у обучающегося мотивации к осознанному нравственному поведению, основанному на знании и уважении культурных и религиозных традиций многонационального народа России, а также к диалогу с представителями других культур и мировоззрений.

С 2015 года в образовательный процесс введена предметная область «Основы духовно-нравственной культуры народов России».

Однако учителя столкнулись с тем, что отсутствовали дидактические единицы изучения, а предметные результаты оказались практически недостижимы за отведенный период освоения данной программы.

С 2021 года в связи с обновленным федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования произошли содержательные изменения в методическом сопровождении предмета «ОРКСЭ», а предмет «Основы духовно-нравственной культуры народов России» объявлен логическим продолжением данного курса [2].

ФГОС 2021 устанавливает **также** требования к результатам освоения учениками программ основного общего образования. Дополнены и конкретизированы *личностные результаты, которые* разделены на 8 уровней, где отдельно выделены духовно-нравственные, под которыми понимается: ориентация на моральные ценности и нормы в ситуациях нравственного выбора, готовность оценивать свое поведение и поступки, признание индивидуальности каждого человека; проявление сопереживания, уважения и доброжелательности; неприятие любых форм поведения, направленных на причинение физического и морального вреда другим людям.

Хотелось бы отметить, что результаты изучения предметной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России» сформулированы более компактно и четко. Однако учителю придется приложить большие усилия для достижения их на уроке. Обратимся к таблице результатов в предметной области ОДНКНР в 2015 [3] и 2021 гг.

ФГОС 2015	ФГОС 2021
– воспитание способности к духовному развитию, нравственному самосовершенствованию; воспитание веротерпимости, уважительного отношения к религиозным чувствам, взглядам людей или их отсутствию;	– понимание вклада представителей различных народов России в формирования ее цивилизационного наследия
– знание основных норм морали, нравственных, духовных идеалов, хранимых в культурных традициях народов России, готовность на их основе к сознательному самоограничению в поступках, поведении, расточительном потребительстве	– понимание ценности многообразия культурных укладов народов, Российской Федерации;
– формирование представлений об основах светской этики, культуры традиционных религий, их роли в развитии культуры и истории России и человечества, в становлении гражданского общества и российской государственности	– поддержка интереса к традициям собственного народа и народов, проживающих в Российской Федерации
– понимание значения нравственности, веры и религии в жизни человека, семьи и общества;	– знание исторических примеров взаимопомощи и сотрудничества народов Российской Федерации;
– формирование представлений об исторической роли традиционных религий и гражданского общества в становлении российской государственности	– формирование уважительного отношения к национальным и этническим ценностям, религиозным чувствам народов Российской Федерации;
	– осознание ценности межнационального и межрелигиозного согласия
	– формирование представлений об образцах и примерах традиционного духовного наследия народов Российской Федерации.

При этом предметные результаты в предметной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России» конкретизируются

образовательной организацией с учетом учебного модуля, выбранного родителями.

Таким образом, в образовательные документы прочно вошло понятие «духовность» в светском понимании этого слова. И пришло осознание, каких результатов надо достичь.

#### *Список источников и литературы*

1. Приказ Минобрнауки от 01.02.2012 года №74 «О внесении изменений в федеральный базисный учебный план и примерные учебные планы для образовательных учреждений Российской Федерации, реализующих программы общего образования, утвержденные приказом Министерства образования Российской Федерации от 9 марта 2004 года №1312» Режим доступа: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=194136> (дата обращения 14.04.2022 г.)

2. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения 14.04.2022 г.)

3. Письмо Минобрнауки РФ от 25.05.2015г. № 08-761 «Об изучении предметной областей: «Основы религиозных культур и светской этики» и «Основы духовно-нравственной культуры народов России» ...>> Режим доступа: [http://www.dpo-smolensk.ru/orksje\\_odnknr/new-npa.php](http://www.dpo-smolensk.ru/orksje_odnknr/new-npa.php) (дата обращения 13.04.2022 г.)

УДК 37.013

## **ПОТЕНЦИАЛ МУЗЕЯ В ДЕЛЕ СОХРАНЕНИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ (НА ПРИМЕРЕ РАБОТЫ МУЗЕЙНОГО ЦЕНТРА ГАУ ДПО «САРАТОВСКИЙ ОБЛАСТНОЙ ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ»)**

**Г.Н. Гаврилова**

**Гаврилова Галина Николаевна**, начальник музейного центра ГАУ ДПО «Саратовский областной институт развития образования», г. Саратов, [museum@soiro.ru](mailto:museum@soiro.ru)

В статье рассматривается работа Музейного центра Саратовского областного института развития образования. Одной из задач этого структурного подразделения института является сохранение исторической памяти о Великой Отечественной войне, памяти о выдающихся деятелях образования Саратовской области. Дается экскурс в историю региона, описаны мероприятия, проводимые на базе Музейного центра. Делается вывод о том, что результатом проведения различных мероприятий на базе Музейного центра, в числе прочих, являются воспитание патриотизма, чувства причастности к подвигам жителей региона, интерес к поисковой и научно-исследовательской работе.

**Ключевые слова:** Историческая память, Музейный центр, Великая Отечественная война, патриотическое воспитание, школьное образование.

## **THE POTENTIAL OF THE MUSEUM IN THE PRESERVATION OF HISTORICAL MEMORY (ON THE EXAMPLE OF THE WORK OF THE MUSEUM CENTER SII APE «SARATOV REGIONAL INSTITUTE OF EDUCATION DEVELOPMENT»)**

**G. N. Gavrilova**

**Gavrilova Galina Nikolaevna**, head of the museum center GAU DPO «Saratov Regional Institute development of education», Saratov

The article examines the work of the Museum Center of the Saratov Regional Institute for the Development of Education. The task of the structural unit of the institute is to preserve the historical memory of the Great Patriotic War, the memory of the outstanding figures of education in the Saratov region. An excursion into the history of the region is given, the events held on the basis of the Museum Center are described. It is concluded that the result of various events on the basis of the Museum Center, among others, is the upbringing of patriotism, a sense of belonging to the heroic people of the region, interest in search and research work.

**Key words:** Historical memory, Museum Center, Great Patriotic War, patriotic education, school education.

Проблема сохранения исторической памяти народа – одна из самых актуальных проблем нашего времени. Музеи, библиотеки и архивы являются основными хранителями исторической памяти. Музейный центр ГАУ ДПО «СОИРО» не стал исключением (далее – Музейный центр). Здесь собраны не только редчайшие культурно-исторические артефакты, но и ведется активная поисковая и исследовательская деятельность школьников, педагогов. За семь лет работы тысячи детей и взрослых приобщились к славному культурному наследию региона, приняли участие в разных акциях и проектах, проводившихся на базе Музейного центра, определили для себя духовно-нравственные координаты.

«Учитель и война» – одна из интересных тем исследовательской деятельности Музейного центра. Кажется, нет понятий более диаметральных друг от друга. Учитель – самая мирная профессия, главная задача его – готовить детей к жизни, созиданию. А война за короткий срок уничтожает все светлое, созданное веками и многими поколениями.

Перед Великой Отечественной войной советская школа по уровню подготовки выпускников занимала одно из ведущих мест в мире. Отличительной чертой советской школы того периода является то, что наряду с обучением школьников шел процесс воспитания подрастающего поколения в духе патриотизма.

В годы Великой Отечественной войны значительная часть учителей была призвана в Вооруженные Силы СССР и сражалась с врагом на фронте. Их учебная нагрузка, дополнительным бременем ложилась на плечи тех, кто оставался работать в школе.

Несмотря на величайшие трудности, обрушившиеся на страну с началом войны, занятия в школах не прекращались даже тогда, когда фронт подходил совсем близко. Война накладывала свой суровый отпечаток на систему школьного обучения и воспитания. После проведения уроков школьники средних и старших классов под руководством своих учителей и комсомольских вожakov отправлялись на самые различные работы с целью оказания помощи фронту. Отряды школьников работали в сельском хозяйстве, на заготовке дров, на торфоразработках, на разгрузке и погрузке угля и других работах, которые, в

конечном счете, были направлены на обеспечение фронта всем необходимым. И, конечно же, эффективность и качество всех этих работ во многом зависели от чуткого руководства учителей.

Ярким примером трудовой доблести служит жизнь Евгении Васильевны Кузнецовой, учителя немецкого языка восьмилетней школы № 3 р.п. Баланда (теперь – г. Калининск) Саратовской области, ветерана труда, ветерана Великой Отечественной войны, награжденной медалями «За доблестный труд в годы Великой Отечественной войны 1941-1945 гг.», «За героический труд в годы Великой Отечественной войны 1941-1945 гг.», представленных в экспозиции «Здесь тыл был фронтом» Музейного центра.

24 марта 1942 года газета «Правда» писала: «Весь тыл работает для фронта, борется с фашистскими захватчиками. Разве в этой борьбе нет места для подрастающего поколения?» Юная шестнадцатилетняя Евгения Пащенко (Кузнецова) самоотверженно трудилась на Баландинском элеваторе, выполняя несколько дневных норм. За четыре военных года саратовские колхозы и совхозы сдали государству почти 180 миллионов пудов зерна. В дни войны Саратовская область явилась одной из основных областей страны по производству товарного хлеба, так как немецко-фашистские войска захватили Украину и Кубань.

Только в 1941 году обкомом ВЛКСМ на поля колхозов и совхозов Саратовской области было направлено 16000 школьников, а всего за годы войны в уборке урожая приняли участие 200000 школьников области (прим. авт.: по материалам Музейного центра).

В нашей стране именно в годы Великой Отечественной войны в школах произошли крупнейшие преобразования, направленные на улучшения качества обучения и воспитания учащихся. Было усилено патриотическое направление при изучении истории и литературы. С огромным желанием изучали школьники военные дисциплины, учились метко стрелять, решать тактические задачи, ухаживать за ранеными. В курсы истории, географии и биологии включались новые темы практического характера. Например, в тему урока по географии «Планы и карта» были включены вопросы ориентирования на местности и работа с компасом. На уроках истории акцентировалось внимание на историческом прошлом нашего народа и его борьбе с иноземными захватчиками [1, с. 48]. Преподаватели русского языка широко использовали для упражнений, изложений и диктантов материалы газет, журналов, произведения советских писателей.

Несмотря на все трудности, правительство страны подчеркивало важность заботы о детях: «Как бы, однако, мы не были поглощены войной, забота о детях, об их воспитании остается одной из главных наших задач. Никаких ссылок на военную обстановку» [2]. Подчеркивалось, что закон о всеобщем обучении остается незыблемым, что, несмотря на всю сложность военного времени, должны быть учтены все дети, подлежащие обучению. Таким образом, главной задачей советских школьников в военные годы оставалась хорошая и отличная учеба.

Однако летом 1942 года силами учителей был проведен учет детей, подлежащих обучению, и выяснилось, что более 23 тысяч детей от восьми до пятнадцати лет в Саратовской области не посещают школы. Тогда власти пошли на суровые меры: для родителей за отказ посылать детей учиться в школу или пропуски детей без уважительных причин вводились административные взыскания, крупные денежные штрафы.

Народными комиссариатами просвещения и местными советами депутатов был организован ряд мер точного учета школьного контингента (включая и эвакуированных), было разрешено открывать дополнительные классы и школы. Для эвакуированных детей создавались школы-интернаты.

Школьная администрация, комсомол, профсоюзы и родительская общественность приняла активное участие в борьбе за укрепление школы. Процент успеваемости колебался в пределах 75-90%.

В газете «Коммунист» от 27 июня 1943 г. была опубликована статья «Школы области в дни войны», где проанализированы итоги 1942-1943 учебного года. Например, в 22-й школе г. Саратова из 2177 оценок, полученных учащимися на испытаниях: 816 отличных и 737 хороших» [3].

По количеству отличников первое место занимал Фрунзенский район, второе – Волжский и Октябрьский, и последнее – Кировский район. «Каждому ученику, получившему плохую оценку, создаются условия для исправления её», – писала газета «Большевик» Балашовского района. «По отдельным предметам организованы консультации. Пионеры-отличники берут шефство над слабыми учениками. Перед учителями и директорами школ стоит задача закончить учебный год с отличными и хорошими оценками. Не допустить ни одного второгодника» [4].

Большое внимание уделялось вопросам военной и физической подготовки. С начала третьей четверти 1942-1943 учебного года во многих школах вводилась начальная и допризывная военная подготовка. Это внесло в жизнь школы организованность, собранность и дисциплину. На этих занятиях ученикам 9-10 классов давалось краткое изложение хода военных действий и героических подвигов советских воинов. Не только старшеклассники, но и ученики начальных классов с 1942 года стали осваивать азы военно-физической подготовки. Это было связано с необходимостью военного времени и в соответствии с постановлением СНК СССР от 24 октября 1942 года [5, л. 35].

В Саратове в это время открылись 5 мужских средних, 7 мужских неполных средних школ, 17 женских средних школ, 2 женские неполные средние школы. Обучение становилось раздельным. 28 августа 1942 года в газете «Коммунист» была опубликована статья заместителя заведующего саратовским отделом народного образования К. Асеева «О раздельном обучении мальчиков и девочек» [6, с. 171]. К. Асеев так объяснял причины введения этой реформы: «Современные обстоятельства настойчиво диктуют воспитывать из мальчиков настоящих мужей, людей твердой воли и мужественных воинов. Девочкам, получающим в средней школе общее образование, недостает общих навыков домоводства, глубоких знаний по гигиене, психологии и педагогике. В мужской школе следует ввести учебный

план обучение ремесленным навыкам, научить читать географическую карту, возобновить преподавание геологии, пения, рисования, логики и психологии» [6, 171].

Накопленный материал и разные формы учебно-воспитательной работы, которые проводятся в Музейном центре, помогают школьникам разобраться в сложных вопросах истории, выработать гражданскую позицию и прочувствовать уважение и любовь в своей Родине и гражданам нашей страны, в первую очередь к нашим землякам. Важно, чтобы ученики постоянно обращались к различным методам раскрытия того или иного явления, учились участвовать в диалоге, откровенно обсуждать волнующие их события прошлого и настоящего, учились извлекать уроки, делать выводы из событий истории родного края, активно участвовать в возрождении и обновлении прогрессивных культурных традиций своей малой родины. Именно экспонаты являются основой исследовательской работы обучающихся. Принцип Музейного центра: все, что заинтересовало, можно поддержать в руках, спросить, узнать прямо сейчас. Так возникает мотивация. Ребята зачитывают вслух воспоминания ветеранов, письма военного времени, узнают малоизвестные факты из истории своего края, читая рукописи земляков. Есть, конечно, экспонаты, к которым прикасаться нельзя, – и они содержатся в витринах, но интерес они вызовут огромный: военная каска, награды, личные вещи ветеранов. Очень успешно проходит экскурсия – знакомство с такими экспонатами, ведь они могут не просто заинтересовать учеников, но и стать предметом изучения для юных музееведов. Так, во время посещения Музейного центра ребята знакомятся с тематической экспозицией, посвященной Великой Отечественной войне 1941-1945 гг., учителями – участниками Сталинградской битвы, изучают редкие документы военного времени, артефакты, найденные на местах ведения боев под Сталинградом отрядом поисковиков. Учащиеся имеют возможность работать с литературой, справочниками, документами. В 2021 году творческая работа Ольги Чигановой, ученицы 11 класса МОУ «СОШ №31» г. Энгельса, основанная на материалах Музейного центра ГАУ ДПО «СОИРО», заняла 1 место в Международном интернет-конкурсе «Страница семейной славы». Международный интернет-конкурс «Страница семейной славы» – проект, цель которого – создание электронной Книги памяти о народе-герое, о тех, кто служил Отечеству и народу и заслужил вечную память потомков.

Накануне Дня Победы экспозиция Музейного центра пополнилась материалами и документами об участнике Сталинградской битвы Герасимове Валентине Александровиче, награжденном орденом Отечественной войны II степени, орденом Славы III степени, двумя орденами Красной Звезды, медалями «За отвагу», «За оборону Сталинграда». Свой боевой путь В.А. Герасимов начал под Сталинградом и защищал город на Волге около 5 месяцев. «Мне сейчас особенно приятно вспоминать, что я вместе со своими боевыми товарищами принимал участие в разгроме 22-й дивизии немецкого генерала Паульса. За 2,5 года, проведенные на фронте, много раз приходилось смотреть смерти в глаза», – писал он в своих воспоминаниях. Валентин Александрович был очень скромным человеком и не любил рассказывать о

своих подвигах, но, понимая важность сохранения исторической правды, записал для потомков свои воспоминания (прим. авт.: на официальном сайте ГАУ ДПО «СОИРО», а также в официальных группах ГАУ ДПО «СОИРО» в социальных сетях «Одноклассники» и «ВК» можно найти информацию и о других героях Великой Отечественной войны, сведения о которых хранятся в Музейном центре) [7].

Среди мероприятий Музейного центра: экскурсии, выставки, уроки Мужества, квесты и другие мероприятия. Музейный центр активно способствует как изучению истории страны, так и воспитанию гордости за подвиги земляков-героев, сбережению памяти о переломных моментах отечественной истории, укреплению чувства гражданской ответственности.

Важная задача – сохранение памяти, борьба с попытками фальсификации истории. Опыт многих школ подтверждает целесообразность проведения уроков на базе Музейного центра с учетом его профиля или использования отдельных экспозиций при изучении определенных тем учебной программы. Документальные материалы оживляют учебный процесс, наполняют его более конкретным содержанием, способствуют прочному овладению знаниями, оказывают большое эмоциональное воздействие на учащихся.

Использование ресурсов Музейного центра, неформальное общение дают огромный потенциал для социализации, самореализации и развития творческого потенциала обучающихся.

#### *Список источников и литературы*

1. Черник С.А. Советская школа в годы ВОВ. – М., 1975. С.48.
2. Газета «Правда» от 4 февраля 1942 г.
3. Газета «Коммунист» от 27 июня 1943 г. № 133.
4. Газета «Большевик» от 15 мая 1942 г.
5. Государственный архив Саратовской области. Ф.2215. Оп.8. Д.9. Л.35.
6. Саратов-город прифронтовой. Фотоальбом. – Саратов, 2001. – С.171.
7. Официальная группа ГАУ ДПО «СОИРО» в социальной сети «Одноклассники» [Электронный ресурс] Режим доступа: URL:// <https://ok.ru/group/55409897570478/topics> (дата обращения 15.09.2021 г.)

УДК 37.013

## **ВЛИЯНИЕ РЕЛИГИИ И КУЛЬТУРЫ НА ФОРМИРОВАНИЕ ХОЗЯЙСТВА РЕГИОНОВ МИРА**

(Значение курса «Экономическая и социальная география мира» в системе школьного образования)

**Гришечко А. В.**, ст. преподаватель кафедры гуманитарного и эстетического образования ГАУ ДПО «СОИРО», E-mail: [grish-alla@yandex.ru](mailto:grish-alla@yandex.ru)

Автор данной статьи показывает на конкретных примерах значимость изучения курса «Социальная и экономическая география мира» в школьном образовании для формирования географического мышления обучающихся. Данный курс раскрывает картину состояния хозяйства и жизни населения в разных странах, помогает глубже познать современный этап их развития, конкретно представить себе мир. Объектом изучения экономической и социальной географии является освоенная часть географической оболочки Земли.

**Ключевые слова:** география, географическое положение, природные ресурсы, структура экономики, сельское хозяйство, промышленность, религия, история, географическое мышление.

## **THE INFLUENCE OF RELIGION AND CULTURE ON THE FORMATION OF THE ECONOMY OF THE WORLD'S REGIONS**

(The importance of the course "Economic and Social Geography of the World" in the school system)

**Grishechko A.V.**, Senior lecturer of the Department of Humanities and Aesthetic Education of the State Educational Institution DPO " SOIRO»

The author of this article shows by concrete examples the importance of studying the course "Social and economic geography of the world" in school education for the formation of geographical thinking of students. This course reveals the picture of the state of the economy and the life of the population in different countries, helps to better understand the current stage of their development, to specifically imagine the world. The object of study of economic and social geography is the developed part of the geographical envelope of the Earth.

**Key words:** geography, geographical location, natural resources, economic structure, agriculture, industry, religion, history, geographical thinking.

Даная статья адресована тем, кто считает, что изучать географию в 21 веке не имеет смысла. Ведь все уже давно открыто и изучено, а современные высокотехнологичные приборы и оборудование помогут человеку легко ориентироваться во времени и в пространстве совершенно безболезненно без географических знаний. Забывая о том, географическое образование позволяет участвовать в проведении комплексных исследований отраслевых, национальных и глобальных географических проблем и разрабатывать рекомендации по их решению, вооружая знаниями, которые помогут выявлять природно – ресурсный потенциал территории и возможности его хозяйственного использования.

Также будет полезна эта статья тем, кто, несмотря на реализацию новых образовательных стандартов в старшей школе, фактически вытеснивших географию, как предмет из обязательно изучения, делает все возможное, чтобы в учебных планах образовательных организаций этот «курс» существовал, хоть и под другими названиями. Только география мира дает инструменты для изучения закономерностей пространственных структур хозяйства, международного и внутригосударственного разделения труда, организации экологического мониторинга и управления природопользованием.

Без географических знаний невозможно проведение геополитических оценок регионов и стран мира и для разработки стратегии развития бизнеса и территориального планирования размещения хозяйства.

Изучение социально-экономической географии способствует формированию географического мышления, которое, по определению классика отечественной географии Н. Н. Баранского, «привязано» к территории, отображает все суждения на карте, связанное, комплексное, не замыкающееся в рамках одного элемента, одной отрасли [5].

Экономические знания, приобретаемые в старшей школе на уроках географии, основаны на осознании «пространства». Пространство в географии не просто оболочка и происходящие в нем процессы, а активный фактор, влияющий на характер самих этих объектов – природных и общественных. Важны не только имеющиеся в наличии на определенной территории полезные ископаемые или плодородные почвы, но и удачное их географическое расположение, позволяющее экономить сырье и энергию и уменьшать ущерб от аварий и природных катастроф.

Значение природных пространственных ресурсов, и выгодность их географического положения сыграло важнейшую роль в развитии экономики и особенностях политической ориентации стран и регионов мира.

География мирового хозяйства – важнейшая часть общественной географии. Она изучает принципы размещения и функционирования основных отраслей мировой экономики. Знание особенностей географии мирового хозяйства «о природе и причинах богатства народов», которые приобретаются в ходе изучения географии мира, необходимы современному человеку просто для того, чтобы элементарно выживать в быстро меняющемся мире. Также важны они для понимания существующих тенденций в экономике и политике, прогнозирования социально-экономического развития стран, а также поможет школьникам сориентироваться в выборе их будущей профессиональной деятельности.

Современное мировое хозяйство включает в себя сектора экономики: первичный, вторичный и третичный. Соотношение этих секторов в ВВП и структуре занятости населения считается важнейшей характеристикой социально-экономического развития страны. Это деление мировой экономики на сектора отражает последовательность хозяйственного процесса: первичный сектор производит сырье (т. е. продукт, получаемый непосредственно из природы и еще не подвергавшийся обработке). Во вторичном и третичном секторах производятся промежуточные товары и конечная продукция, используемая непосредственно потребителями [8].

Изучение данного курса в старшей школе поможет школьникам лучше ориентироваться в поликультурном мире и давать ответы на многие вопросы, например, объяснить экономическую и политическую мощь и отсталость многих государств в мире.

На особенность структуры экономики немаловажное значение оказывают культурно-исторические и религиозные особенности каждой отдельно взятой территории.

Большинство религий мира придают особое значение преемственности, традициям, следованию определенным нормам поведения. С этой точки зрения, религии определенно играют консервативную роль в жизни общества. Религии

оказывают косвенное влияние на развитие сельского хозяйства, ограничивая употребление в пищу определенных продуктов (в определенное время года) и придавая символическое значение домашним животным. Более 260 млн буддистов – вегетарианцы, индуисты не употребляют говядины, мусульмане – свинины. Зачастую религии являются помехой в проведении демографической политики, но в сочетании с благоприятной демографической ситуацией могут создать предпосылки для интенсивного экономического роста. Это можно проследить на странах, входящих в международное объединение стран БРИКС (Индия, Бразилия, Россия, Китай, ЮАР).

Наиболее высокими перспективами обладает Индия, где большинство населения являются приверженцами индуизма. Демографическая ситуация в Индии сказывается на характеристиках данной группы. Отличительной особенностью этой страны является средний возраст последователей данной религии – он составляет приблизительно 26 лет. Даже наблюдающееся в последнее время снижение коэффициента рождаемости (среднее число рождений у одной женщины) по прогнозам демографов, не снижает темпы роста численности населения в этой стране. Согласно прогнозам ООН, Индия в 2028 году обгонит по численности населения Китай, и выйдет по этому показателю на первое место в мире. Индуизм предполагает неспешный, размеренный образ жизни. С точки зрения воздействия религии на экономическое развитие важной чертой индуизма является пиетет перед знаниями. Французский географ, профессор Пьер Гуру, известный своими описаниями тропических стран, рассказывает в книге «Азия» о кастовом разделении труда в одной из индийских деревень между Гангом и Джаммой. Описание относится к первой половине XX в. [1].

«Все крестьяне принадлежат к четырем главным кастам – брахманы, кшатрии, вайши и шудры. Касты связаны между собой экономическими узами таким образом, что деревня представляет собой замкнутый организм, сам удовлетворяющий все свои потребности. Услуги и предметы потребления распределяются без посредства денежного обращения, путем обмена, основанного на традиционных обязанностях каждой касты. Размер оплаты за услуги определен обычаем. Каждый житель села занимает свое экономическое и общественное положение, определенное фактом его рождения в той или иной касте. К касте брахманов относится 43 семьи. Две из них являются бхатами, т. е. бардами и генеалогам, которые читают поэмы во время свадебных обрядов. Три семьи священников делят между собой сельских прихожан. Остальные брахманы занимаются земледелием. Им принадлежит руководящая роль в общине. Учителями в школе по традиции могут быть только брахманы. С представителями касты отверженных, или неприкасаемых, односельчане не имеют никакого общения. Одна семья дхоби (прачек) стирает белье для всей деревни: один раз в две недели для самых богатых семей, один раз в месяц – для семей среднего достатка, один раз в два месяца – белье бедняков. Данук – изготовители циновок (всего 7 семей), однако, этим они занимаются мало, а разводят свиней и занимаются земледелием, основная обязанность женщин

данук – акушерство. Чамары выделывают и дубят кожи. Самыми неприкасаемыми из всех неприкасаемых являются бханги, подметальщики.

Отмена кастовой системы способствует постепенному развитию социальных лифтов, что поощряет рост человеческого капитала. При этом в стране неофициально проводится политика сдерживания миграционного оттока населения. Индуисты в настоящий момент наиболее активно включены в процесс международной миграции. Индия занимает второе место после Мексики по количеству эмигрантов. В 2010 году страну покинуло 11,8 млн человек. Большая часть мигрантов-индуистов едет в США, Канаду, в страны Персидского залива, страны ЕС.

Китай – государство, где сосуществуют различные религии. 80% жителей страны исповедует национальные религии (конфуцианство, даосизм) или буддизм. Медианный возраст последователей буддизма более высок и составляет 34 года. Первое место по глубине и длительности влияния на экономическое и культурное развитие общества оказывает конфуцианство. Центральными проблемами этой религии являются вопросы об упорядочении отношений правителей и подданных, уважение к старшим. Религиозные воззрения китайцев во многом объясняют патернализм, господствующий в обществе, и помогают претворять в жизнь планы руководства страны, поощряют доверие. По численности в стране второе место занимает нерелигиозное население. Его доля на 20% выше среднемирового показателя (11%). Столь высокая доля атеистов отражает историческую общность развития Китая в XX веке, и является последствием длительного периода атеизма в стране. Доля неверующих постепенно падает, что связано с религиозным возрождением страны.

Христианство является глобальной религией, исповедуемой во многих странах мира. Последователи христианства составляют большинство в Латинской Америке, восточной Европе, России и Южной Африке.

Католическая церковь активно участвовала в завоевании и хозяйственном освоении Нового Света, постепенно превратившись в крупного земельного собственника, доходы которого превышали доходы испанской короны. Группы монахов миссионеров двигались за конкистадорами. По пути следования строились поселки – миссии церкви, здания для проживания монахов, школы для индейских детей, вооруженные укрепления для отрядов испанских солдат. Все это становилось центрами христианизации окрестных племен, фактически эти миссии становились границами владений Испании. Эти границы должны были продвигаться вглубь страны каждые десять лет на возможно большее расстояние. После обращения в христианство миссионеры искореняли местные элементы культуры. Католические миссионеры способствовали объединению культур и возникновению особого цивилизационного мира – Латинской Америки [7].

Процесс расселения и освоения человечеством новых ландшафтов сопровождался формированием различных хозяйственно-культурных типов, которые возникали в процессе исторического взаимодействия общества с географической средой.

Шариат определяет материальную и духовную жизнь стран, где ислам является религией большинства населения и дает определенный набор основных правил поведения в экономической области. Эти правила рассматриваются как вневременные и специфичные для ислама [3]. Шариат – свод законов ислама, регулирующий экономические отношения – наследственное право, налогообложение, ростовщичество. Так, Коран поощряет давать деньги в долг братьям мусульманам, но требует безусловной отдачи в срок. Если в семье несколько детей, то свои доли в наследстве должны получить все дети. Система налогов (хумс – налогообложение собственности, закят — налог в пользу бедных, джизья – подушной налог с иноверцев) во многих странах существует в неизменном виде. Шариат запрещает торговать свининой и алкоголем, запрещены азартные игры, ростовщичество. Очевидно, что по мере развития глобального рынка многие из этих предписаний явно угрожают благосостоянию мусульманских стран (например, получение процентов на вложенный в банки капитал). Реалии жизни ведут к ревизии противоречащих хозяйственной практике положений и отказу от них.

Буддизм оказал значительное влияние на формирование хозяйственной культуры и деловой этики в Японии. В силу своеобразного историко-культурного развития в рамках японской буддийской традиции сформировалась трудовая этика, с такими ценностями, как трудолюбие, бережливость, дисциплина, самоограничение и т.д. Именно они способствовали формированию в Японии хорошо организованного и готового к модернизации общества с эффективной трудовой этикой и высокой социальной дисциплиной. «Буддийский капитализм», тесно связанный с монастырскими рынками, заложил надежную основу для формирования светского капитализма. Исторический пример развития японского буддизма подтверждает идею об автохтонных истоках местного капитализма и свидетельствует об экономическом и модернизационном потенциале буддийской культуры. Отражением особенностей национальной религиозной традиции Японии является современная японская деловая этика и корпоративная культура, имеющие буддийские истоки [6].

Границы культурных районов мира определились на ранних стадиях формирования цивилизаций. Они, по сути, являются физико-географическими границами, именно в них происходило формирование культурных этносов. Невзирая на переселения народов, распространение религий и философских учений, хозяйственное освоение территорий и колонизацию, эти границы остаются стабильными.

Мировое хозяйство - объект исследования многих географических дисциплин. Например, население – объект демографии, этнографии и ряда других наук; природные условия – один из объектов физической географии; минеральные ресурсы – частный объект геологии и физической географии. Каждая страна обладает своими особенностями в структуре и размещении хозяйства и населения. Эти особенности определены всем историческим ходом развития страны, теми общественными условиями, которые господствовали в ней на разных этапах ее истории. Здесь география, успешно сотрудничая с

другими науками имеет большое значение для оптимизации развития и размещения общества, совершенствования его пространственной организации.

#### *Список источников и литературы*

1. Гуру, Пьер. Азия / Пьер Гуру; пер. с франц. Н. М. Макаровой и А. Б. Шмелева; предисл. К. Попова. - Москва: Издательство иностранной литературы, 1956.
2. «География». Еженедельное приложение к газете «Первое сентября».
3. Ислам. Проблемы идеологии, права, политики и экономики. Под ред. Г. Ф. Ким. Москва. Наука. 1985
4. Лобжанидзе А. А., Горохов С. А., Заяц Д. В. Этногеография и география религий. – М.: Academia, 2005
5. Максаковский В.П. Географическая картина мира. Кн. I Москва, Дрофа, 2008, 4-е изд.
6. Уланов М. С., Бадмаев В. Н. Буддийская этика и «дух капитализма» (о роли буддизма в социально-экономическом развитии и модернизации Японии) // Диалог со временем. 2018. Вып. 62.
7. Тикунов В. С. Классификации в географии. – М.: Смоленск: Изд-во Смоленского гуманитарного университета, 1997.
8. Холина В.Н. География. Углубленный уровень, книга для учителя. – М.: Москва: Изд-во Дрофа, 2013.
9. Экономическая география в средней школе. Экономическая география в высшей школе: Сб. статей. - М.: Географгиз, 1957.

УДК 37.013

### **К ВОПРОСУ О СОХРАНЕНИИ ПРАВОСЛАВНОГО НАСЛЕДИЯ НА ПРИМЕРЕ ХРАМОВ НОВОБУРАССКОГО РАЙОНА: АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

**Новикова Татьяна Петровна**, методист общественного краеведческого музея р.п. Новые Бурасы Новобурасского района Саратовской области,  
**Гусева Ирина Николаевна**, учитель географии и основ православной культуры МОУ «Русская православная классическая гимназия имени преподобного Сергия Радонежского» г. Саратов

В статье на примере истории церквей Новобурасского района показана важность сохранения православного наследия, через которое происходит неразрывная связь между прошлым, настоящим и будущим. В работе использован архивный материал, материал общественного краеведческого музея р.п. Новые Бурасы Новобурасского района, воспоминания очевидцев, записанные со слов старожилов, материалы с официального сайта Храма Покрова Пресвятой Богородицы р.п. Новые Бурасы. Данная работа рекомендована учителям основ православной культуры, истории, всем, кто интересуется краеведением.

**Ключевые слова:** история церквей Новобурасского района, сохранение православного наследия, историческая память, возрождение храмов.

### **ON THE ISSUE OF PRESERVING THE ORTHODOX HERITAGE ON THE EXAMPLE OF THE TEMPLES OF THE NOVOBURASSKY DISTRICT: AXIOLOGICAL ASPECT**

**Novikova Tatiana Petrovna**, methodologist of the Public Museum of Local Lore  
R.P. Novye Burasy, Novoburassky district, Saratov region,  
**Guseva Irina Nikolaevna**, teacher of geography and fundamentals of Orthodox culture  
MOU "Russian Orthodox Classical Gymnasium named after St. Sergius of Radonezh"  
Saratov

Using the example of the history of the churches of the Novoburassky district, the article shows the importance of preserving the Orthodox heritage, through which there is an inextricable link between the past, present and future. The work uses archival material, the material of the public museum of local lore of the Novy Burasy settlement of the Novoburassky district, eyewitness memories recorded from the words of old-timers, materials from the official website of the Church of the Intercession of the Most Holy Theotokos of the Novy Burasy settlement. This work is recommended to teachers of the basics of Orthodox culture, history, and anyone interested in local history.

**Key words:** history of churches of Novoburassky district, preservation of Orthodox heritage, historical memory, revival of churches.

*Одна маленькая девочка на вопрос: «Что такое храм?»  
ответила: «Это такой большой дом, где живет Бог».  
Вот уж действительно, устами младенца глаголет истина.  
Сам Господь сказал о храме так: «Дом Мой домом молитвы  
наречется»... «Когда мы входим в храм, кладем крест  
на себя, мы должны остановиться и ... сказать:  
«Господи, будь милостив ко мне, грешному! Я пришел туда,  
где Твоя сила меня может обновить, где Твоя любовь  
меня может обнять, где Ты можешь научить меня  
Своим словом, очистить Своим действием».  
(Антоний Сурожский)*

Сегодня мы много рассуждаем о толерантности, конфессиональной значимости, призываем друг друга быть милосердными и гуманными. Такие понятия, как нравственность, мораль, гражданственность выходят на первый план в различных социально-значимых проектах, социальной рекламе. Бесспорно, это хорошо. Современное молодое поколение, воспитанное на зарубежных анимационных мультфильмах и зачастую жестоких компьютерных играх порой бесконечно далеко от знания исторического прошлого своей страны, своей Малой Родины.

На уроках мы часто повторяем свои ученикам, что любить свою Родину, её историю нужно начинать с малого: со своего двора, с улицы, на которой ты живёшь, с посёлка, в котором ты родился... А ещё – с почитания и уважения культурного прошлого. Именно к этой категории духовной сферы жизни общества я осмелюсь отнести тему своей работы, так как считаю, что именно храмы являются той самой связующей нитью между прошлым и настоящим, настоящим и будущим. Нитью, которую столько десятилетий настойчиво пытались оборвать, но тем твёрже она делась. История приводит немало примеров, когда человека пытались отделить от церкви, а церковь – от

государства. Сегодня Россия – светское государство. Но сколько было разрушено во имя непостижимой идеи церквей и храмов – бесценных памятников зодчества, сколько было исковеркано жизнью и судьбой, какой непоправимый ущерб был нанесен духовности народа!

Но время все расставило по своим местам, и оказалось, что сегодня просто невозможно жить без нравственных идеалов или как говорили наши предки, без Бога в душе. И снова поднялись на российской земле часовни и храмы, призывая народ к добру, миру, милосердию, единению.

История церквей Новобурасского района – яркий пример сохранения православного наследия и исторической памяти русского народа.

До революции и в первые годы после революции в Новобурасском районе церкви существовали во многих населённых пунктах. Такие населённые пункты назывались сёлами. Небольшие же бедные поселения, не имевшие церквей, назывались деревнями. Большинство церквей в Новобурасском районе были деревянными, и только в сёлах Кутьино, Лох, Гремячка, Ключёвка были кирпичные храмы. Эти сёла были наиболее богатые.

По воспоминаниям старожилов и письменному свидетельству середины 20 века в Новых Бурасах было 2 деревянных церкви: одна стояла в Запасае (позднее Урядовской улице, ныне улица Пушкина), вторая – в Кувыковке (позднее улица Горького, ныне улица Бочкарева). Позднее они сгорели. Так же была в 1966 построена третья церковь на том месте, где сейчас располагается Дом культуры. Первое письменное упоминание о Покровской церкви с. Новые Бурасы относится к 1933 г.

...В 1922 году одна из церквей представляла собой деревянное сооружение в 21 сажень в длину, 9 сажень в ширину и 25 – в высоту, окрашенное медянкой (в зелёный цвет). В ней имелось три престола – Покрова Богородицы, Святой Троицы и Святого Николая, которые были окрашены белой масляной краской и изукрашены позолоченной резьбой.

В главном алтаре – престол с медным и посеребренным облачением, с четырех сторон которого располагались четыре иконы. Два боковых престола и три жертвенника были в парчовом облачении. На главном алтаре – атласная бирюзовая занавесь, на алтарях – малиновые бархатные.

Главный иконостас был четырехъярусный с позолоченной резьбой. Между правым и вторым ярусами находилось шесть живописных икон двенадцатых праздников и икона «Тайная вечеря». В нижнем ярусе были расположены шесть медных икон с позолоченными ризами.

Правый и левый иконостасы были одинаковыми, и их убранство составляли колонны с двухъярусными резьбой из позолоченной меди и 22 деревянные иконы – по 11 в каждом иконостасе.

На внутренних царских дверях шесть малых посеребренных икон.

Внутреннее убранство церкви составляли также два больших киота с 24 иконами и четыре киота с позолоченной резьбой, а семь киотов с иконами были отделаны позолоченными колоннами под стеклом.

По описи церковного имущества, составленной председателем приходского совета и церковным старостой Василием Федотовичем Шустовым,

в ноябре 1922 года в церкви было много предметов обрядового назначения: 8 парчовых облачений священника, 8 простых, 8 дьяконовских, три серебряных напрестольных креста, один кипарисовый крест на деревянном подножии трехаршинного размера живописной работы. В описи значатся два Евангелия непрестольных бархатных с серебряными крышками, два серебряных с позолотой ковчега в деревянных футлярах, вышитая бархатная плащаница, три серебряных сосуда, серебряный ковш и кадило.

Особого внимания заслуживали потолки церкви, расписанные картинами из жития святых. На стенах тоже было девять подобных росписей. Потолок купола церкви украшали картины страстей христовых, а середину купола – изображение Иисуса Христа.

В церкви была своя библиотека, состоявшая из книг духовно-нравственного содержания, распоряжений и указаний Синода.

Церковь отапливалась 6-ю печами круглой формы в коробках, оснащалась она 22-мя окнами с железными решетками, и в темное время суток – 6-ю висячими медными лампами и 20-ю стеклянными лампадами.

На внутренних царских дверях шесть малых посеребренных икон.

Внутреннее убранство церкви составляли также два больших киота с 24 иконами и четыре киота с позолоченной резьбой, а семь киотов с иконами были отделаны позолоченными колоннами под стеклом.

Эта деревянная церковь с деревянной же колокольной была построена в 1866 году тщанием прихожан. Первая метрическая запись соответствует 1838 году, всего же переписи за период с 1838 по 1918 год было 56 метрических книг.

В штате храма были два священника, дьякон и два псаломщика. При храме были два дома для священников, действовала церковно-приходская школа.

Стояла церковь на том месте, где сейчас находится Дом культуры. Храм был закрыт в 1937 году. Здание храма до наших дней не сохранилось. Новобураский Покровский храм расположился в приспособленном помещении: здании бывшего кинотеатра «Заря».

В 1999 году жители и администрация р.п. Новые Бурасы обратились в Саратовскую епархию с прошением об открытии в поселке православного прихода и строительстве здания храма.

16 июня 1999 года по постановлению районного собрания депутатов здание кинотеатра «Заря» было передано в собственность Саратовской епархии.

«Желание прихожан обрести свой храм было так велико, что первые богослужения состоялись прямо на улице, у дверей тогда еще работавшего кинотеатра, а первый престольный праздник пришлось отмечать в зале, откуда еще не успели убрать зрительские ряды и кинопроекторную установку», – вспоминает тогдашний настоятель храма священник Алексей Земцов.

24 декабря 2000 года, по благословению Архиепископа Саратовского и Вольского Александра (Тимофеева 2003), протоиерей Василий Антипов, в сослужении духовенства, совершил чин положения Антиминса и первую

Божественную литургию. 13 февраля 2005 года Преосвященнейший Лонгин, Епископ Саратовский и Вольский, совершил чин великого освящения Покровского храма.

7 марта 2008 года настоятелем храма Покрова Пресвятой Богородицы р.п. Новые Бурасы Новобурасского района, и по совместительству настоятелем храма во имя святителя Николая Чудотворца с. Кутьино Новобурасского района назначен Иерей Иоанн Ковач.

С 17 октября 2008 года – смотрителем часовни в честь иконы Божией Матери «Нечаянная Радость» в с. Старые Бурасы Базарно-Карабулакского района.

С 30 марта 2009 года – настоятель храма во имя Святого великомученика Димитрия Солунского с. Тепловка Новобурасского района, и по совместительству настоятелем храма Казанской иконы Божией Матери с. Сухой Карабулак Базарно-Карабулакского района.

С 22 сентября 2011 года – настоятель храма Казанской иконы Божией Матери с. Чернышевка Новобурасского района.

С дата – смотритель часовни в честь иконы Божией Матери «Нечаянная Радость» в с. Старые Бурасы Базарно-Карабулакского района.

Удостоен права ношения набедренника, камилавки, Наперстного Креста.

Отец Ионн положил начало возрождению многих храмов Новобурасского района, проводит постоянную просветительскую работу с жителями.

За прошедшие годы выполнена большая работа по реконструкции храма Покрова Пресвятой Богородицы: произведен ремонт ризницы, выполнены кровельные работы над алтарем, установлен баптистерий, обустроен воскресный класс.

При храме в 2000 году создана Воскресная школа «Восхождение».

Силами прихожан регулярно проводится уборка храма и прихрамовой территории.

Село Тёпловка первоначально именовалось деревней Пыркино, так как основали его переселенцы «около ста семей» из деревни Пыркино. Это были крепостные графа Воронцова-Дашкова.

Владельческая русская деревня Пыркино, была основана в конце XVIII века при речке Тёплый Ключ. Позднее была построена церковь во имя святого Великомученика Дмитрия Солунского. По его престолу село называли Дмитриевским.

В 1895 году старую сгоревшую церковь заменила новая, деревянная, с колокольной, построенная тщанием местного помещика Воронцова-Дашкова. В штат причта входили священник, дьякон и псаломщик. Имелись церковно-приходская и земская школы.

Новая церковь была освящена также во имя святого великомученика Димитрия Солунского. Святой великомученик Димитрий был родом из города Солуни, по смерти отца он был сделан начальником города. Будучи истинным христианином стал открыто проповедовать Христа, и учить истинной вере

жителей Солунских поклонявшихся идолам, за что император Максимилиан заключил святого в темницу где по приказу императора «избоден копьями» примерно в 306 году. Через некоторое время были обретены его святые мощи от которых исходило святое миро.

Храм во имя Димитрия Солунского в селе был деревянный, прекрасной архитектуры с замечательным внутренним убранством. Но, к великому сожалению, в 1927 году его постигла печальная участь: закрытие, разорение, осквернение, и в 40-х годах здание храма сгорело (в настоящее время на этом месте находится детский сад).

В 2004 году в с. Тепловка начала возрождаться православная община. Жители села ходатайствовали перед местной Администрацией о передаче Приходу уцелевшего церковного здания предположительно черепичной мастерской, здесь и было решено возродить храм во имя великомученика Димитрия Солунского.

Здание было передано в полуразрушенном состоянии. Трудом прихожан оно было восстановлено. К нему была пристроена алтарная часть, перекрыта кровля. Был установлен купол, возле храма благоустроена территория.

26 августа 2006 года, по благословению Епископа Саратовского и Вольского Лонгина, иерей Алексей Земцов в сослужении духовенства совершил чин положения Антиминса и первую Божественную Литургию. Ожидалось, что в храм придет не больше 30 человек, однако небольшое храмовое помещение не смогло вместить всех желающих. Около 100 жителей села всех возрастов (как сказал отец Алексей — «от четырех до девяноста») молились и в храме, и около храма.

При Храме действует Воскресная школа. Престольный праздник – 8 ноября.

Церковь во имя Архистратига Михаила в деревня Зелени была построена в 19 веке. День Памяти Архистратига совершается 8 ноября, 21-го ноября по новому стилю. Этот день в народе именуется Михайлов день.

Служил в церкви священник по фамилии Турлупов (имя, к сожалению, не известно).

В начале 80-х годов XX века на месте разрушенной церкви была построена школа.

Одно из самых старых поселений нашего района – село Лох. В 1752 году местные жители построили маленькую деревянную церковь. Осветили церковь в честь Михаила Архангела поэтому село стало называться Архангельским. В 1872-ом году была построена новая каменная церковь и часовня на пожертвование прихожан. Церковь также была освещена во имя Михаила Архангела. Служили 2 священника и 2 псаломщика.

Во время лихолетья храм разграбили и сделали зернохранилище. О последних священнослужителях этого храма известно следующие. Пришедшая советская власть поставила перед выбором двух священников служивших в этом храме: или отречься от Бога и получить свободу, или же – расстрел. Один священник получил свободу, другой попросил только об одном: перед смертью

помолиться. Это ему позволили... и похоронили на Лоховском кладбище в свежей могиле, т.к. была ранняя весна и земля была мёрзлая. Имя батюшки – Александр.

В Новобураском музее хранится надгробная плита с осквернённой в годы богоборчества могилы священника, погребённого у апсиды Лоховской церкви. «Здесь покоится иерей Божий Константин Георгиевич Кассандров ....., который священствовал...». В результате поисковой работы удалось найти его родственников, которые обещали приехать на могилу родного человека

В настоящее время ведётся деятельность по восстановлению церкви в с. Лох. Собралась инициативная группа прихожан, которую возглавил Кискин Александр Николаевич. Волонтёры очистили помещение храма от кирпича, обвалившегося со сводов, на пожертвования сделали временное перекрытие кровли, на средства благотворителя в храм вставляются окна.

В с. Гремячка в 1821-ом году на средства прихожан построили каменную церковь. Церковь была освещена во имя святого Николая Чудотворца, поэтому село изначально называлось Никольским. Службы совершались священником, дьяконом и двумя псаломщиками.

О судьбе духовенства ничего не известно. В настоящее время храм находится в полуразрушенном состоянии.

В 1913 году село Красная Речка перевезли здание деревянной церкви из села Кутьино, т.к. в селе Кутьино построили новый каменный храм, и кутьицы подарили бедной деревне здание своей бывшей церкви. Храм был освещён во имя Святого Николая Чудотворца. Священника звали Максим. Службы совершались до 1930-го года.

В 1866-ом году в селе Ириновка была построена церковь. Во имя какого праздника был освящён этот храм, к сожалению, не известно. Он был освещён Саратовским Архиепископом, который привез с собой священника и псаломщика. Прихожане выстроили батюшке дом на четыре комнаты с надворной постройкой и приусадебный участок в размере одной десятины. Для псаломщика прихожане купили старенький сосновый флигель, из двух комнат, крытый лесом с надворной постройкой и приусадебным участком в размере ¼ десятины. Кроме того, сельским сходом был выделен полевой участок земли батюшке 10 десятин, псаломщику 5 десятин. Которыми они пользовались до 1917 г.

Храм во имя Святителя Николая в селе Ключёвка был освящён примерно в 1812 год. Храм построен из красного кирпича, и в настоящее время находится в хорошем состоянии (конечно, требуется большой ремонт), но из-за малочисленности жителей села храм не действует. Последний священник этого храма был по имени Митрофан, и со слов старожилов села, его и многих священно- и церковнослужителей области, посадив на баржу, утопили в глубинах реки Волги вместе с судном.

Церковь была и в селе Воронцовка, где храм был из брёвен. Сравнительно недавно из этих брёвен построили жилой дом, но по случайности или по совпадению, жителей этого дома постигла печальная участь. В

настоящее время на месте храма стоит крест, там погребён последний настоятель храма.

В 1825 году в селе Чернышевка тщанием Панчулидзева Алексея Давыдовича была построена каменная однопрестольная церковь с колокольнею в честь Казанской иконы Божией Матери. Штат причта имел священника, диакона и псаломщика. При церкви имелась церковно-приходская школа.

Церковь действовала до 1932 года, затем здание Казанской церкви было полностью разрушено.

В 2002 году в Чернышевке начала возрождаться православная община. В течение нескольких лет жители села собирались для совершения богослужений в частных домах. На месте разрушенного Казанского храма в летом 2006 года был установлен Поклонный крест. В 2011 году было начато строительство здания часовни.

11 ноября 2015 года в храме состоялась первая Литургия. В настоящее время строительство продолжается. Но, храм остро нуждается в средствах для завершения строительства.

В настоящий момент построена колокольня. Поставлен малый престол с жертвенником. В настоящее время там проходят Божественные литургии.

О храме в селе Всеволодчино (ныне Радищево) имеются следующие сведения.

Из рапорта Благочинного 3-его округа Саратовского уезда протоиерея Николая Златорунского: «С. Нов. Всеволодчино церк. Казанская однопрестольная, деревянная, холодная, ветхая.

Прихожан муж. 1282 душ, жен 1360 душ.

Из гос. Казначейства священник 123 р. 48 коп. и псаломщик 47 р. 4 к.

Доходы от прихожан за требосправление 600 руб.

Причтовые помещения церковные.

Земельный надел 491/2 десят.

Доходы собственно-церковные свечной 537руб. 56 коп.; кружечный 52 руб. 5 коп. % от церков. доходов 3 руб.»<sup>1</sup>

Храм не сохранился.

История одного храма<sup>2</sup>

Время все дальше уносит нас от событий, развернувшихся на Кутьинской земле в начале XX века. Речь пойдет о строительстве церкви, величие которой до сих пор вызывает восторг каждого увидевшего её. Восторг и горькое сожаление, что ценнейший памятник архитектуры и истории, упорно сопротивляясь стихии, разрушается. И некому помочь ему, хотя в свое время сила народная создала этот шедевр. Однако, все по порядку.

«Жители села занимались в основном земледелием. Была водяная мельница на реке Медведица. В селе были три маслобойки, постоянный двор, много лавочек, торговых точек, в которых можно было купить все необходимое, в том числе и «заморский» товар. В каждом дворе было полно

<sup>1</sup>

ГАСО ф. 135 оп 1 едхр 3608 л 33, 39 об/ 1889 г.

<sup>2</sup> Записана Токаревым Николаем Васильевичем в 2002 г. со слов его матери Ольги

всякой живности. Поселение вольное, никогда не знавшее барщины. Дата основания села неизвестна. В Саратовском краеведческом музее находится старинная пожелтевшая географическая карта нашей местности, на которой обозначено три поселения: Петровск, Гремячка, Утьино. Утьино расположено на том месте, где сейчас находится с. Кутьино. Возможно, это первоначальное название села, а может это ошибка картографа. Если сопоставить достоверные исторические факты, можно достаточно точно определить возраст с. Кутьино.

Начало строительства храма совпало с началом прошлого XX века, примерно в 1901–1905 г.г. построив сначала кирпичный завод на северной окраине с. Кутьино и запустив его в работу, начали строить церковь. Координировал и руководил строительством попечительский совет, в составе трёх человек: Новопольцев Василий Дмитриевич, Зимин Иван Ермолаевич, Фомичев. Во главе совета стоял Новопольцев В.Д. Он же был церковным старостой, разумеется, у них был штат технических работников: секретарь, писарь, курьер и другие. Строительство церкви, производства кирпича и другие квалифицированные работы выполнялись в основном наёмными рабочими. Которые жили в с. Кутьино до окончания работ по договору.

Поскольку село никогда не знало барщины и население было трудолюбивое, то и капитал у сельчан водился. Вот и решили построить церковь новую, каменную, хотя до этого была церковь неплохая, но деревянная, которая в последствии была разобрана и увезена в с.Красная Речка.

Финансирование строительство осуществлялось за счет прихожан. Под силу было нашим предкам-землякам такое дело. Решение было принято на сходе жителей села. Также было решено поставить, специальную урну, вскрывали её и подсчитывали денежные средства принародно. Остальное время урна была опечатана, и вскрывать её самостоятельно не имел право даже попечительский совет. Также всенародно заслушивался отчет о ходе строительства церкви и расходе средств.

Теперь о самом строительстве церкви. Как упоминалось выше, на северной окраине села, на возвышении было построен кирпичный завод (который в последствии был разрушен). Сохранившиеся котлованы – свидетельства выработки грунта, великолепной местной глины. Там был сооружен огромный навес для выдержки и сушки материала. Там же жили и «мастеровые» люди, производящие кирпич.

Жители села кроме добровольных денежных пожертвований обязаны были отдавать куриные яйца, которые использовались для изготовления кирпича, а также связующего раствора.

Учет и прием яиц от населения вел лично Новопольцев В.Д. возле кирпичного завода. Он же контролировал технологию изготовления и качество кирпича. Мерой учета яиц от сельчан было ведро. Яйца поставляли и из соседних сел.

Особое место в строительстве церкви занимает Грязев Федор Константинович. Человек очень богатый, он пожертвовал все свои сбережения на строительство церкви. На вопрос, чем его отблагодарить, ответил: «Похороните меня около церкви».

Завещание его было выполнено. Он похоронен у алтаря в метрах в десяти от стены. Оформлена эта могила была очень красивой оградой, изготовленной в г.Москве, она была поездом доставлена до станции Вехляевка (ст. Подснежная), а оттуда была отвезена в с. Кутьино на лошадях. В одной могиле с ним похоронена его жена, Лукерья.

Несправедливым было бы обойти молчанием еще одного знаменитого земляка, Карташова Никиту. Кузнец высочайшего класса, он совершил то, что не укладывается в физические возможности обычного человека. Он вручную изготовил все решетки на окна и другие металлические конструкции для церкви. Кто видел эти изделия, думаю, согласятся со мной, что это чудотворения.

Вот так и стоили всем миром. Завершение строительства церкви ориентировочно приходится на 1911-1913 г.г. Служба началась, когда не все отделочные работы были завершены. Они продолжались до 1917г.

Незадолго до окончания строительства обозначались черты кризиса экономического характера. Епархия была осведомлена, приехал представитель епархии, разобрался с обстановкой и сказал следующее: «Мы не нищие, деньги на завершение строительства дадим». При этом запретил сборы с прихожан на строительства, кубышку, как исполнившую свою роль, ликвидировали. Обещание свое епархия выполнила, церковь была построена, и звон её колоколов возвестил о начале службы, прославлял величие храма и людей его сотворивших.

Придание гласит, что по этому проекту в России было построено три церкви. Кроме Кутьинской, еще одна на Дальнем Востоке, другая – в Ленинградской области. Но это нуждается в подтверждении.

Теперь о священнослужителях. Первых священников в этой церкви звали Иоанн и Егор. Служили поочередно, по неделям. Оба были приезжими. Отец Иоанн жил семьей, было у него три сына, батюшка был высокий, крепкий, немногословный. В народе был авторитетный. Два дня в неделю в школе преподавал «Закон Божий». У него училась моя мать. Спрашивал строго. В «смутное время» не выдержав несправедливости, умер от разрыва сердца.

Отец Егор был высокий, мощного телосложения, полный. В отличие от батюшки Иоанна, батюшка Егор был раскованным светским человеком веселого нрава, очень следил за собой.

Оба священника похоронены у церкви, у алтаря, в непосредственной близости от стены. Крестов у их могил не ставили. По преданиям крест закапывали вместе с гробом покойных.

Первым дьяком был Зимин Алексей Иванович, сын попечителя Зимины Ивана Ермолаевича.

Следует оговориться, что первые церковнослужители, упомянутые мной, служили в новой церкви. Разумеется, были таковые раньше, о которых не имею никаких сведений. Ведь в с. Кутьино и до этого была церковь. Да вообще, ощущение такое, что там сначала возникла церковь, а затем поселение. До того искренне верующий жил там народ.

Теперь пора ответить на вопрос: «Откуда у меня информация о строительстве церкви?» Отвечаю: Новопольцев Василий Дмитриевич, церковный староста, попечитель, руководивший всем строительством до первого колокольного звона, является мне прадедом по материнской линии. Из поколения в поколение передавалась в нашей семье эта информация.

Токарева Ольга Дмитриевна, моя мать, живя 103 год, находится в здравом уме и светлой памяти. Она живой свидетель многих событий, в том числе и начала службы новой церкви.

Новопольцев Петр Васильевич, сын Василия Дмитриевича, родился в 1893г, умер 1976г. В то время, будучи грамотным молодым человеком, он участвовал в строительстве церкви, выполнял разные поручения попечителей, в том числе роль писаря и курьера. Мы с ним подолгу беседовали, ведь такой информацией не владел никто!

Что касается работы остальных видов попечительского совета, нисколько не умоляя их роль, могу сказать: нет информации. Бесспорно, это были люди достойные, и недаром фамилии всех трех были выложены камнем в церкви. К сожалению, все это уничтожено».

6 июня 2017 года в телепрограмме «События Саратовской Митрополии» вышел сюжет, посвященный Храму Святителя Николая Чудотворца в с. Кутьино.

В начале декабря 2018 года начались работы по консервации храма святителя Николая Чудотворца в селе Кутьино. Работу волонтеров возглавил Плотников Александр Николаевич. Она будет проходить в 3 этапа: накрыть центральный купол, накрыть колокольню, накрыть стены.

19 декабря 2018 года, в день памяти святителя Николая, архиепископа Мир Ликийских, в храме села Кутьино Новобурасского района Саратовской области во имя святителя и чудотворца Николая состоялась Божественная Литургия. На службе присутствовало 15 человек, трое человек причастилось. В своей проповеди настоятель храма иерей Иоанн Ковач рассказал о современном случае, когда неверующий человек, попав в беду, обратился с мольбой к Николаю Чудотворцу и получил спасение. После чего он уверовал в Господа нашего Иисуса Христа и стал прихожанином одного из Российских монастырей.

20 декабря 2018 года в храме святителя и чудотворца Николая в селе Кутьино закончилась консервация центрального купола, и сразу преступили к покрытию колокольни.

Храм – это не просто знания, которые верующие получают, находясь в его стенах. Храм – это, прежде всего, источник жизни. И испокон веков в этом источнике собирались все: и стар, и млад. В храмах крестили, в храмах отпевали, в храмах принимали решения о жизни села.

Сейчас это во многом утрачено. Утрачено по той причине, что у многих людей отсутствует духовность. А если не будет духовности у жителей, не будет и села. Поэтому, чтобы возродить малые сёла, нужно возродить духовность. А возрождение духовности нужно начинать с возрождения храмов.

### *Список источников и литературы*

1. Архивные материалы /ГАСО ф. 135 оп 1 едхр 3608 л 33, 39 об/ 1889 г.
2. Материалы общественного краеведческого музея р.п. Новые Бурасы Новобурасского района.
3. Официальный сайт храма Покрова Пресвятой Богородицы р.п. Новые Бурасы Новобурасского района // [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://nbhram.cerkov.ru/istochnik-svyatitelya-nikolaya-chudotvorca/> (дата обращения 12.12.2021 г.)

УДК 378.14

## **ПРЕПОДАВАНИЕ ИСТОРИИ В ШКОЛЕ: ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТИРОВ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ЗНАЧИМЫХ ИСТОРИЧЕСКИХ СОБЫТИЙ**

**Т.В. Дугина**

Дугина Татьяна Владимировна, учитель истории и обществознания МОУ «СОШ МО пос. Михайловский», t\_v\_dugina@mail.ru

Какое влияние оказывают исторические события прошлого на формирование ценностных ориентаций молодежи и почему меняется отношение выпускников к значимым событиям российской истории? Как учитель истории может учесть полученные ответы в своей работе? - Эта статья посвящена этим вопросам

**Ключевые слова:** школа, молодежь, учитель, российская история

## **TEACHING OF HISTORY AT SCHOOL: FORMATION OF STUDENTS' VALUE ORIENTATIONS THROUGH THE PRISM OF SIGNIFICANT HISTORICAL EVENTS**

What influence do historical events of the past have on the formation of value orientations of youth and why is the attitude of graduates changing to significant events in Russian history? How can a history teacher take account the answers received in his work? - This article is devoted to these issues

**Key words:** school, youth, teacher, Russian history

Жизнь современного человека практически полностью перешла в информационное поле. Социологические исследования констатируют факт: меняется восприятие мира человеком в XXI веке, меняются ценностные ориентиры. Активно обсуждается - на всех уровнях - вопрос так называемых «духовных скреп», «национальной идеи». Система образования, работающая в четко ограниченных рамках, учитывает запросы общества и государства через отражение в нормативной базе,

Вместе с тем, мы помним – для формирования личностных результатов /а ценностные ориентиры относятся именно к этой составляющей педагогической деятельности/ необходимо время. Как правило, итоговый результат работы в этом направлении отсрочен, отследить мы его здесь и сейчас, за школьной партой, на конкретном уроке не можем. Еще один факт – от момента

сформулированного запроса семьи, общества, государства до прослеживания конкретного результата проходит время, подбираются методические возможности, анализируются

Тем временем вновь меняется педагогическая ситуация – скорость поступающей информации и ее противоречивость, специфика дистанционного обучения, экономическая и политическая ситуация, переход в формат цифрового общения наложили свой отпечаток на взаимодействие учителя и ученика. Возможности живого, непосредственного и эмоционального воздействия в рамках урока истории оказались ограничены. В открытой форме средства массовой информации, мессенджеры обсуждают вопросы истории и политики, культурного наследия и этических норм – стиль общения, аргументы и доводы большей частью не выдерживают никакой критики... Все это накладывает отпечаток на формирование ценностных ориентиров современного молодого поколения.

Какие отдаленные по времени исторические события оказывают влияние на формирование ценностных ориентиров юношей и девушек 15 – 18 лет, можно ли изменить восприятие прошлого с позиций современной молодежи – если да, то как это сделать? Все перечисленные вопросы автор статьи обсуждает в процессе анонимного добровольного анкетирования выпускников 11 классов с 1999 года /ежегодная выборка - 10 человек/. Результаты анкетирования достаточно короткого временного промежутка - 2016 – 2021 года - представлены в Приложении 1, 2 и дают информацию для размышления не только о воспитательной составляющей педагогической деятельности, но и о целесообразности корректировки методических приемов на уроке истории.

Рассмотрим лишь некоторые позиции проведенного анкетирования.

В приложении 1 мы видим, что в 2016 году несомненными лидерами были позиции «гражданское общество» / ценности, позволяющие осуществить самореализацию и утвердить себя в социуме, развить творческую индивидуальность/, «здоровье» /как условие удовлетворения практических потребностей/, «информированность о происходящем» /связано с утверждением своей роли в социуме/. Можно предположить, что юношество в силу возраста и стремления к независимости ценит права и свободы граждан и стремится максимально владеть информацией о происходящих событиях. Поиск себя в профессиональном плане предполагает конкретные требования к психо-физиологическому состоянию – отсюда выделение здоровья как значимой позиции. Обратим внимание: толерантность в ранжировании заняла последнее место – и это может быть связано как с отсутствием у группы опрашиваемых проблем в данном направлении, так и с концентрацией внимания на собственных интересах и нуждах.

В 2021 году ведущие позиции - «свобода», «гражданское общество» и «толерантность». Ценность здоровья в ранжировании снизилась – но это может говорить нам о невозможности / с позиции опрашиваемых/ изменить что-либо в этом направлении.

Для нас особенно интересна позиция «Осознание себя частью нации, народности в историческом, культурном плане» - она сместилась на последнее

место. Это может быть связано в том числе и с определенной разобщенностью молодежи в связи с санитарно – эпидемиологическими требованиями. Но как можно повлиять на увеличение значимости данного пункта не в масштабах государства, а на уроке истории? Какие исторические события несут для молодежи образцы поведения в сложной политической, социальной ситуации? Кто из политических лидеров или знаковых фигур культурного пространства является примером в подобных ситуациях сейчас?

Результаты опроса представлены в Приложении 2.

В 2016 г. безусловными лидерами и примерами для подражания в политическом плане были названы Петр I, Александр I и Столыпин П.А. / при выделении значимого события – Первая российская революция. Наверное, для коллег эти ответы будут ожидаемыми – ведь опыт реформирования всегда отражает стратегию большой политики.

Движение декабристов и создание антигитлеровской коалиции, по мнению старшеклассников, показывает КАК не надо действовать в определенной политической ситуации. Возможно, это юношеский максимализм - отрицать поражение или видеть ситуацию однозначно черно – белой.

Но вот перед нами результаты опроса 2021 г.: значимыми событиями, повлиявшими на формирование единой народности, сплотившими государство отмечены первая российская революция, реформирование армии в эпоху либеральных реформ и воцарение династии Романовых. Кстати, значимость монархической власти со временем растет – а вот принятие христианства как объединяющей религии уходит на второй план – вспомним ответы этих же ребят /Приложение 1/. В обществе, информационных сетях усиливается внимание к вопросам толерантности – но не всегда имеется в виду принятие иного, чаще это – интеграция и стирание границ. Возможно, этим объясняется и отрицание в 2021 г. значимости петровских реформ – их просто не назвали в опросе.

Обратим внимание, учащиеся не вынесли именно в эти два года /хотя в промежуточных и в предыдущих опросах указывались/ события Великой Отечественной войны и освоение космического пространства. По итогам анкетирования ребятам был задан вопрос – почему они эти позиции не прописали в опросниках. Интересен для анализа ответ: эти события подразумевались как постоянные, их значение не зависит от времени.

В любом случае, данные опросов не несут прямую отсылку к формату «знают – не знают дети историю России». Речь идет о личностном восприятии и выстраивании работы учителя с учетом ответов учащихся.

Как можно использовать полученные данные? Автор учитывает ответы учащихся при изучении определенных тем, варьируя методы и приемы.

Для развития ценностных ориентаций в процессе обучения автором используются метод проектов, в том числе и в мультимедийном формате, деловые игры, проблемное обучение, обучение на основе межпредметной интеграции.

Настоящее погружение в историю начинается в момент примеривания на себя роли «творца истории» - в 5-9 классах такие возможности дает

использование видеоматериала. Киносюжеты, мультимедийные пособия можно использовать как готовые пособия, а можно попробовать снять видеосюжет, минирепортаж, смонтировать целевой ролик к уроку. В таком видеосюжете сразу прослеживается эмоциональное отношение к подобранному материалу, принятие или неприятие фактов и событий истории. Для учителя руководство съемками такого сюжета позволяет воздействовать на конкретного ученика. Автор может порекомендовать для работы коллегам систему воспитания «Киноуроки в школах России» - киносюжеты по сценарию детей создают сами дети и профессиональные актеры. Дети учатся видеть, останавливаться на сюжетной линии, критично воспринимать позицию кинооператора, оценивать исторические события – именно так и формируется ценностное отношение к данному событию.

Еще одним приемом в работе (особенно для подготовки к итоговой аттестации) является сбор портфолио исторической личности. Отличие от характеристики существенно: учащийся не просто прописывает характерные черты личности, а собирает информацию из печатных источников, скриншоты электронных страниц – как отзыв о деятельности. В процессе поиска приходится сталкиваться с противоречивыми суждениями о данной личности – на основании собранного портфолио выстраивается очная защита по собранному материалу.

Межпредметная интеграция всегда использовалась учителями истории для усиления интереса к предмету. И если проведение интегрированных уроков истории и литературы, истории и ОРКиСЭ, истории и иностранного языка уже привычно учащимся, то урок «Бытовые зарисовки» на основе исторического краеведения, истории и физики вызвал интерес не только к истории Саратовского края XIX века, но и заставил девятиклассников изменить свое отношение к открытиям и изобретениям, применяемым до сих пор.

Еще один пример интегрированного урока в рамках предметной недели – интеграция истории, литературы и географии – «Не пора ль нам, братия, начать о походе Игоревом слово?» В ходе подготовки урока учащимся пришлось восстановить путь передвижения дружины, представить сообщения в СМИ о результатах похода с позиций официальной княжеской прессы, подготовить видеоролик для блока новостей с максимальной отсылкой к тексту произведения.

В 10-11 классе часто предлагаются *проблемные задания*: создается обстановка затруднения, в ходе преодоления которой необходимо найти новое знание или подход, лично оценить противоречия. Классический пример подобного задания:

«Советскую Россию при жизни Ленина В.И. на мировой арене не признавали «де юре» США, европейские страны (исключение составили Германия, Афганистан, страны, возникшие на просторах Российской империи). Почему? Почему позже в период правления Сталина И.В. СССР был признан почти всеми странами, хотя именно при Сталине с особой силой проявился и тоталитарный режим, и культ личности, и диктаторство и т.п.» При поиске

ответа старшекласснику придется сравнивать, анализировать противоречивые данные, решать для себя лично историческую задачу.

В методической копилке автора - проведение деловой игры «Духовно-рыцарские ордены в Прибалтике: заседание круглого стола» в 8 классе. Самым трудным для ребят в этой игре было понять именно идеологические основы орденов – но после сбора информации и «отыгрывания» заседания участники более глубоко стали воспринимать любую информацию о религиозных организациях, союзах - политических и экономических.

Безусловно, работа на уроках истории не исчерпывается перечисленными методическими приемами. Формирование ценностного отношения к историческому прошлому государства зависит от очень многих факторов – объективных и субъективных. Но именно учитель истории может, изучая ответы на приведенную анкету, выстраивать свою работу в конкретном классе и влиять на понимание и принятие любой истории, на умение делать корректные выводы.

Именно с короткого урока начинается большая история государства.

#### Список источников и литературы

1. Актуальные проблемы преподавания истории в образовательных организациях различных типов: Коллективная монография. Ч. 1 / Под общ. ред. Л.В.Алексеевой. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2014. — 107 с.
2. ВЦИО. [Электронный ресурс]. Дата обновления: 07.02.2022. URL:<https://wciom.ru/> (дата обращения: 07.02.2022)
3. Концепция преподавания учебного курса «История Россия» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы / Утверждена Решением Коллегии Министерства просвещения Российской Федерации протокол от 23 октября 2020 г. № ПК-1вн. [Электронный ресурс]. Дата обновления: 07.02.2022. URL:<https://clck.ru/auRn6> (дата обращения: 07.02.2022)
4. Медведева Е.А. Формирование ценностных ориентаций учащихся в процессе преподавания истории. [Электронный ресурс]. //Открытый урок 1 Сентября. Дата обновления: 07.02.2022. URL:<https://urok.1sept.ru/articles/514031> (дата обращения: 07.02.2022)
5. Серяева Н.А. Формирование ценностных ориентиров на уроках истории.[Электронный ресурс]. //Саратовская региональная образовательная ВикиВики. Дата обновления: 07.02.2022. URL:<https://clck.ru/atXM9> (дата обращения: 07.02.2022)
6. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. N 996-р. [Электронный ресурс]. Дата обновления: 07.02.2022. URL:<http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gB.pdf> (дата обращения: 07.02.2022)

Приложение 1

#### Результаты опроса выпускников 11 класса «Ценностные ориентиры юношей и девушек 15-18 лет»<sup>о</sup> - метод ранжирования

	Позиции сравнения	2016 г.	2021 г.
1	Независимость / свобода	4	1
2	Информированность о происходящем / как критерий истины/	3	6
3	Терпимость к иному /толерантность	7	3
4	Осознание себя частью нации, народности / в историческом , культурном плане/	5	7

5	Общество гражданское	1	2
6	Здоровье /личное, близких/	2	4
7	Самореализация / в профессии, увлечениях/	6	5

° Возможен выбор нескольких позиций

## Приложение 2

### «Значимость исторических событий на формирование позиций 4, 5 в анонимном анкетировании»° - метод ранжирования

Позиции сравнения – факты, события	2016 г.	2021 г.
Реформы Петра I	1	-----
Европейское направление внешней политики (1805-1807 гг.)	1	8
Кризисы Временного правительства и пути их решения	2	-----
1 этап революции 1905 г.	3	1
Семилетняя война	3	9
Воцарение династии Романовых. Окончание Смуты	4	3
Предпосылки объединения русских земель в единое государство	5	-----
Движение под предводительством Ивана Болотникова	6	6
Принятие христианства	7	-----
Деятельность Земских соборов	7	7
Июльский кризис в Петрограде 1917 г.	8	-----
Гражданская война в России	9	4
Принятие Соборного Уложения 1649 г.	10	---
Военная реформа 1861 – 1874 гг.	11	2
Опричнина	11	-----
Создание антигитлеровской коалиции	12	10
Движение декабристов	12	5

° выборка позиций сравнения

° для сравнения оставлены позиции 2016 г.

УДК 378.14

## ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ И ВЫПОЛНЕНИЯ ЗАДАНИЯ №16 ЕГЭ ПО ИСТОРИИ

**И. Н. Евсева**

**Евсева Ирина Николаевна**, учитель истории и обществознания, МАОУ "Гимназия № 87", г. Саратов

В статье дана краткая характеристика изменений в структуре ЕГЭ 2022 года, при этом основной акцент сделан на новом задании №16, посвященном Великой Отечественной войне. Представлена основная характеристика данного задания, приведен пример источников и вопросов к ним. Даны рекомендации по тематике блоков тем, на которые следует обратить внимание при изучении Великой Отечественной войны.

**Ключевые слова:** Изменения в ЕГЭ 2022, работа с историческим источником, Великая Отечественная война.

## PECULIARITIES OF PREPARING AND DOING TASK NO. 16 OF THE RUSSIAN NATIONAL EXAM IN HISTORY

**I. N. Evseeva**

**Evseeva Irina Nikolaevna**, teacher of history and social studies, MAOU "Gymnasium No. 87", Saratov

The article gives a brief description of the changes in the structure of the Russian National Exam in 2022, with the main emphasis on the new task No. 16 which deals with the Great Patriotic War. The main characteristic of this task, the questions and the sources of information are given in the article. Recommendations on the blocks of topics that students should pay attention to while studying the Great Patriotic War are presented in the article.

**Key words:** Changes in the Russian National Exam 2022, work with a historical source, the Great Patriotic War.

Как известно, в 2021-2022 учебном году ЕГЭ по истории претерпел серьезные изменения. Связано это, в первую очередь, с тем, что в текущем году школу будут оканчивать те, кто с первого класса учился по ФГОС, поэтому, если раньше задания ЕГЭ составлялись в соответствии с федеральным компонентом государственного образовательного стандарта (ФК ГОС), то теперь – в соответствии с федеральным образовательным стандартом среднего общего образования (ФГОС СОО). Экзамен должен проверять, насколько подготовка выпускников соответствует требованиям ФГОС [3].

Что это значит на практике? Задания ЕГЭ по истории должны проверять, насколько хорошо выпускник знает фактический материал (без знаний в истории никуда) и, что ещё важнее, умеет применить знания на практике. Потому большая часть заданий экзамена нацелена на проверку разнообразных умений: анализ и систематизация информации, установление причинно-следственных связей, работа с историческими источниками разных типов (историческая карта, текст, иллюстрация), формулирование аргументов.

Еще один документ, на основе которого составляются задания ЕГЭ, - Историко-культурный стандарт. Он состоит из разделов, каждый из которых сопровождается списком основных терминов, дат, персоналий. На основе ИКСа составляются учебники, поэтому опора на него при составлении заданий ЕГЭ не удивительна. Впрочем, это не новшество, в прошлые годы ЕГЭ также составлялся с учётом ИКС. Общие изменения всем хорошо известны: заданий стало меньше – 19 (вместо прежних 25), время на выполнение экзаменационной работы сокращено с 235 до 180 минут. Произошли изменения и в содержании заданий.

Более подробно хочется остановиться на задании №16. В целях усиления содержательной составляющей экзаменационной работы, посвящённой Великой Отечественной войне, вместо задания с кратким ответом (задание 8 по нумерации 2021 г.) включено задание с развёрнутым ответом, предполагающее

работу с историческими источниками по теме Великой Отечественной войны (задание 16 по нумерации 2022 г.) [1].

Это задание опирается на прежнее 6 задание с двумя текстами. Однако новое задание 16 включено во 2 часть и требует развернутого ответа. Кроме того, два текстовых отрывка, судя по спецификации, будут обязательно посвящены Великой Отечественной войне. Это требует более детального знания фактов, связанных с событием, а также умения извлекать информацию из текстового источника. Задание будет оцениваться 3 баллами.

Итак, в задании №16 проверяются те же умения, что и в заданиях 12-13 на анализ исторического источника:

- необходимо определить время и место событий, основные факты, связанные с описываемыми событиями,
- нужно выделить информацию, которая содержится в тексте в явном виде.

Но, в отличие от заданий 12-13, задание 16 связано с событиями только Великой Отечественной войны. В задании 16 нужно ответить на три вопроса. Первые два вопроса касаются исторических фактов, посвященных описываемым историческим событиям. Третий вопрос предполагает выделение информации, содержащейся в одном из отрывков.

Обратимся к примеру. В демоверсии ЕГЭ 2022 году представлено следующее задание.

ФРАГМЕНТЫ ИСТОЧНИКОВ	
А)	«На личной карте Паулюса этот дом (на площади 9 Января) был отмечен как крепость. Пленные немецкие разведчики считали, что его обороняет батальон. Об этом доме узнала сначала наша армия, потом вся страна и, наконец, весь мир. На его защитников равнялась, как в строю, вся дивизия, о нём слагались песни и легенды. Как это ни странно, но это четырёхэтажное жилое здание, выстроенное не из какого-либо несокрушимого материала, а из обыкновенной глины, дерева и кирпича, оказавшееся вообще малоустойчивым, вполне заслуживало того, что о нём писали или рассказывали. Да, это был «дом-крепость», его обороняли бойцы, каждый из которых стоил целого отделения, а то и взвода противника, и слава о них не померкнет в веках».
Б)	«Недалеко от вокзала мы встретили комиссара сапёрной части. Радость: комиссар знает, где командный пункт армии. Он и проводил нас до подножия Мамаева кургана. Оставив машину, на курган поднялся пешком, цепляясь в темноте за кусты, за какие-то колючки. Наконец долгожданный окрик часового: – Стой! Кто идёт? Командный пункт. Овраг, свежерытые щели, блиндажи. Мамаев курган! Мог ли я тогда предполагать, что он станет местом высшего напряжения боёв, что здесь, на этом клочке, не останется ни одного живого места, не перекопанного взрывами снарядов и авиабомб? Вот и блиндаж начальника штаба армии генерал-майора Николая Ивановича Крылова».

Вопросы к заданию представлены следующие:

Укажите название битвы, к которой относятся оба представленных отрывка. Укажите кодовое название одной любой операции, проведённой Красной армией в ходе этой битвы. Приведите одно любое суждение, которым автор одного из отрывков указывает на высокие боевые качества советских воинов. При ответе избегайте цитирования избыточного текста, не содержащего положений, которые должны быть приведены по условию задания [1].

Решение:

Ответ на первый вопрос: название битвы – Сталинградская. Основные «подсказки»: на карте Паулюса, дом-крепость, Мамаев курган и др. Это ключевые слова («слова-маркеры»), которые позволяют сделать вывод о том, что в данных текстах речь идет о Сталинградской битве.

Ответ на второй вопрос: «Уран», «Кольцо». Ответ на данный вопрос требует знания названий одной из этих операций.

Ответ на третий вопрос:

- пленные немецкие разведчики считали, что дом обороняет батальон;
- на защитников дома «равнялась, как в строю, вся дивизия, о нём слагались песни и легенды»;
- дом обороняли бойцы, «каждый из которых стоил целого отделения, а то и взвода противника».

Ответ на данный вопрос содержится в отрывке А.

Таким образом, данное задание связано с умением анализировать исторический источник, проводить его атрибуцию и извлекать ответы на поставленные вопросы.

Поскольку задание полностью посвящено Великой Отечественной войне, то при подготовке следует обратить внимание на:

- основные битвы и операции: приграничные сражения в начале Великой Отечественной войны, Смоленская битва, начало блокады Ленинграда, Московская битва и контрнаступление под Москвой, Сталинградская битва (оборонительный и наступательный этап), Курская битва и наступательные операции, относящиеся к Курской битве, битва за Днепр и освобождение Киева, снятие блокады Ленинграда, операция «Багратион», Висло-Одерская, Восточно-Прусская и Берлинская операции.

- командующие фронтами: командующий Западным фронтом в начале Великой Отечественной войны, в ходе контрнаступления под Москвой, в ходе операции «Уран», в Курской битве, в снятии блокады Ленинграда, в операции «Багратион», в Висло-Одерской, Восточно-Прусской и Берлинской операциях.

- основные деятели периода Великой Отечественной войны:

- а) советский разведчик Р. Зорге,

- б) участники Московской битвы (В.Г. Клочков, И.В. Панфилов, Л.М. Доватор),

- в) летчики (И.Н. Кожедуб, А.И. Покрышкин, В.В. Талалихин, Н.Ф. Гастелло),

- г) командующие армиями, сражавшимися в Сталинградской битве (В.И. Чуйков, М.С. Шумилов),

- д) партизаны (П.К. Пономаренко - начальник Центрального штаба партизанского движения, З.А. Космодемьянская, С.А. Ковпак, А.Н. Сабуров, А.Ф. Федоров, О.В. Кошевой),

- е) деятели культуры (О.Ф. Берггольц, М. Джалиль, В.И. Лебедев-Кумач, Л.А. Русланова, К.С. Симонов, А.Т. Твардовский, Л.О. Утесов, Д.Д. Шостакович, К.И. Шульженко),

ж) конструкторы военной техники (В.А. Дегтярев, С.В. Ильюшин, М.И. Кошкин, С.А. Лавочкин, А.Н. Туполев, Г.С. Шпагин, А.С. Яковлев).

- кодовые названия операций Великой Отечественной войны - об этом на моем канале есть подробная статья (см. ссылку в конце материала).

- важнейшие международные конференции (Московская 1941 года, Тегеранская 1943 года, Ялтинская и Потсдамская 1945 годов) и их главные решения.

#### *Список источников и литературы*

1. Демонстрационный вариант контрольно-измерительных материалов единого государственного экзамена по истории 2022 года // <http://www.fipi.ru>

2. Артасов И.А. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2021 года по истории // <http://www.fipi.ru>

3. Артасов И.А. Видеоконсультация по подготовке к ЕГЭ 2022 года // <http://www.fipi.ru>

УДК 378.14

## **ИНТЕГРАЦИЯ УРОКОВ МУЗЫКИ И ОРКСЭ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТИРОВ ШКОЛЬНИКОВ**

**Колесова Е. В.**, ГАУ ДПО «СОИРО», кафедра гуманитарного образования, старший преподаватель,  
E-mail: [kolesovaev@soiro.ru](mailto:kolesovaev@soiro.ru)

Статья посвящена проблеме интегрированного обучения, позволяющего наиболее эффективно показать междисциплинарные связи и их значение для формирования духовно-ценностных ориентиров школьника. Интегрированный урок способствует активизации познавательной деятельности школьников и является условием успешного усвоения учебного материала. Роль русской духовной музыки в формировании личностных качеств младшего школьника.

**Ключевые слова:** межпредметная интеграция; культурологический принцип; «переинтонирование» музыкального произведения.

## **INTEGRATION OF MUSIC LESSONS AND ORCSE AS A FACTOR IN THE FORMATION OF SPIRITUAL AND VALUE ORIENTATIONS OF SCHOOLCHILDREN**

The article is devoted to the problem of integrated learning, which makes it possible to most effectively show interdisciplinary connections and their importance for the formation of spiritual and value orientations of a student. An integrated lesson promotes the activation of cognitive activity of schoolchildren and is a condition for the successful assimilation of educational material. The role of Russian sacred music in the formation of personal qualities of a junior schoolboy.

**Key words:** interdisciplinary integration; cultural principle; «reintoning» of a musical work.

*Русский учитель должен... знать и понимать,  
что дело не только в развитии наблюдения,  
рассудка и памяти, а в пробуждении*

Главная задача, стоящая перед современной образовательной школой – воспитание гармонически развитой личности. В формировании гармонически развитой личности эстетическому воспитанию принадлежит значительная роль. Достижение этой цели невозможно без реализации задач, стоящих перед предметной областью «Искусство», составляющей частью которой является музыкальное искусство. Музыка в семье искусств занимает особое место благодаря ее непосредственному комплексному воздействию на человека.

Эффективным путем преподавания музыки и ОРКСЭ является интеграция с предметной областью «Искусство» на уровне использования определенных художественных произведений. Искусство – это стержень духовной культуры человечества. Произведения искусства настраивают на сочувствие и сопереживание ближнему, формируют веру в высшие силы справедливости и добра, иными словами в них раскрываются те же идеалы, которые проповедают все мировые религии.

Интеграцию уроков музыки и ОРКСЭ можно рассматривать как одну из возможностей духовно-нравственного воспитания в современной школе. Одной из важных педагогических задач предмета ОРКСЭ является формирование у обучающихся знания, понимания и уважительного отношения к религии как национальной духовной традиции, лежащей в основе исторической и современной культуры нашей страны. В свою очередь целью массового музыкального образования и воспитания является формирование музыкальной культуры как неотъемлемой части духовной культуры школьников.

Опираясь на культурологический принцип преподавания курса ОРКСЭ, каждый учитель находит эффективные пути для достижения целей и задач уроков, путём использования произведений разных видов искусства, связанных с духовной тематикой. Общение с искусством – один из главных источников обогащения духовной культуры личности, ее гармонического, разностороннего развития. Именно произведения искусства, помогают донести до детей основные идеи содержания ОРКСЭ, несут воспитательный эффект на уроках.

В формировании личностных качеств младшего школьника особая роль принадлежит русской духовной музыке, способной облагораживать и преобразовывать личность.

Существуют различные варианты интеграции уроков музыки и ОРКСЭ. Это не означает механическое совмещение в рамках одного урока различных учебных предметов, а предполагает системное объединение в содержательную часть соответствующего материала. «Интеграция способствует преодолению фрагментарности и мозаичности знаний учащихся, обеспечивает овладение ими комплексным знанием, системой универсальных человеческих ценностей, служит формированию системно-целостного взгляда на мир». На уроках православной культуры музыка может создавать определенное настроение, подготовить к восприятию конкретного учебного материала.

В программе по предмету Музыка для 1-4 классов общеобразовательных учреждений (авторы: Сергеева Г.П., Критская Е.Д., Шмагина Т.С.) включён

раздел — «О России петь – что стремиться в храм», который позволяет очень бережному введению обучающихся в художественные образы духовной музыки. Включение в программу музыки религиозной традиции базируется на культурологическом подходе, который дает возможность учащимся осваивать духовно-нравственные ценности как неотъемлемую часть мировой музыкальной культуры. Внутри раздела прослеживаются две самостоятельные линии: святые земли Русской и значимые праздники православной церкви. Эта программа даёт возможность ознакомления с основами нашей национальной культуры – православием, а также позволяет более глубоко осознать национальные культурные ценности, заложенные в искусстве, в том числе и в духовной музыке. В рамках этой темы программы происходит постепенное введение учащихся в художественные образы духовной музыки.

На уроках раскрываются такие содержательные линии как образ Богородицы, девы Марии, образ Родины-матери в музыке, поэзии, изобразительном искусстве, тропарь и молитвы в церковном богослужении. Интересно содержание таких интегрированных уроков как : «Музыка в храме», «Колокольные звоны», «Земное и небесное в красках и звуках» и т.д. На уроке они сливаются в единый образ также гармонично, как органично сливаются в храме все виды искусства.

Особенностью духовной музыки является особый внутренний строй, собранность, а главное – чистота и открытость, но без излишней эмоциональности. «Музыка как бы призывает человека к гармонии с миром, к гармонии своих чувств и мыслей, она настраивает на покой, сосредоточенность, дисциплину внутреннего мира человека. Та же гармония и красота царят в архитектуре храмов, в рисунке и сочетании красок икон и фресок. Религиозно-духовная музыка как бы «собирает» человека, дисциплинирует его мысли и чувства».

Один из любимейших образов христиан – образ Богородицы, «Небесной Заступницы человечества», искренней, нежной, трепетной. Образ, воспетый поэтами, композиторами и художниками. Образ, волнующий людей всех поколений с древности до настоящего времени, католиков и православных. Содержание темы урока «Земное и небесное в красках и звуках» позволяет раскрыть взаимосвязь музыки с живописью, показать значение музыки в синтезе искусств, формирует и развивает художественную культуру личности на основе высших гуманистических ценностей отношения человечества к материнству средствами искусства. Кроме этого, средства урока способствуют формированию таких качеств у младших школьников, как доброта, отзывчивость, терпимость, активизируют творческое воображение, основанное на межпредметных связях музыки, изобразительного искусства и ОРКСЭ. На подобных уроках важно сохранить возвышенный эмоциональный настрой и в то же время создать условия для формирования универсальных учебных действий.

Музыка обладает огромной силой влияния на духовность человека. Посредством музыки происходит формирование сильной, творческой, жизнеспособной личности. В теме «Человек в религиозных традициях мира»

яркой иллюстрацией могут быть пьесы П.И. Чайковского из «Детского альбома» - «Утренняя молитва», «В церкви», с которыми дети знакомы с первого класса.

Музыкальными эпиграфами к урокам по теме: «Любовь и уважение к Отечеству» («Основы мировых религиозных культур») большую роль в восприятии материала могут сыграть фрагменты хорошо известных ученикам музыкальных произведений, таких как Вторая симфония А.П. Бородина («Богатырская»), «Кантата А. Невский» С. Прокофьев, канты «Радуйся, Росско Земле» и «Орле Российский».

Примером «переинтонирования» музыкального произведения может быть знаменитый «Вокализ» С.В. Рахманинова. Это программное произведение для учащихся 4-го класса, которое включено в урок музыки в качестве образца произведения без слов. На уроке ОРКСЭ этот вокализ можно преподнести как музыку покаяния, на что указывается во многих работах искусствоведов. Таким образом, «Вокализ» С.В. Рахманинова с новым смысловым значением можно включить в содержание урока по теме: «Милосердие».

Многие православные праздники, отмечаемые на Руси, невозможно представить без колокольного звона. Колокола как исконно русский атрибут православного обряда являются центральными образами крупных музыкальных произведений (примером может служить знаменитая поэма С.В. Рахманинова «Колокола»), а колокольность музыкальных интонаций прослеживается в различных по содержанию, объёмных и совсем небольших музыкальных произведениях русских композиторов.

Личностные переживания души рождает иллюстративная музыка, помогая творческому созданию образа. Уместным будет её звучание на уроке при показе тематических слайдов; в ходе просмотра кинофрагментов, во время беседы по теме урока. Прослушивая церковные песнопения, дети учатся различать интонацию, характер музыки. При этом в непринужденной форме приобщается душа маленького человека к духовной музыкальной культуре России.

Знакомство с основами духовной музыки на уроках музыки и ОРКСЭ в школе помогает достичь необходимых результатов учебной деятельности; способствует освоению общекультурного наследия России и общемирового культурного наследия; а также формированию духовно-ценностных ориентиров школьников.

#### *Список источников и литературы*

1. Алексеева Л.Л., Олесина Е.П. Современные проблемы преподавания учебных предметов искусства // Педагогика искусства. № 4. 2016. С. 8-22. URL: [http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal\\_pdf/alekseeva\\_olesina\\_8-22.pdf](http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/alekseeva_olesina_8-22.pdf) (дата обращения 25.01.2021).

2. Гундорова Е. Ю. Курс «Основы религиозных культур и светской этики»: методические материалы к урокам // Начальная школа. 2013. № 8. С. 67-71.

3. Концепция преподавания предметной области «Искусство» в образовательных организациях российской федерации, реализующих основные общеобразовательные программы.

URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/11cfc73e7df5f99beeadf58f363bf98b/> (дата обращения 26.01.2021).

4. Кошмина, И.В. Основы русской православной культуры : учеб. пос. для учащихся среднего и старшего школьного возраста / И.В. Кошмина. М.: ВЛАДОС, 2001.

5. Музыка. Рабочие программы. Предметная линия учебников Г. П. Сергеевой, Е. Д. Критской. 1-4 классы: учеб. пособие для общеобразоват. организаций / Г. П. Сергеева, Е. Д. Критская, Т. С. Шмагина. 7-е изд. М. : Просвещение, 2017.

УДК 378.14

## РАЗВИТИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ЧЕРЕЗ МЕТОД ПРОЕКТОВ

**И. А. Лашина**

**Лашина Инна Александровна**, учитель МОУ «Школа № 2 р.п. Новые Бурасы Новобурасского района Саратовской области имени героя Советского Союза М.С. Бочкарёва», педагог дополнительного образования МУДО «Центр развития дополнительного образования р.п. Новые Бурасы. Новобурасского района Саратовской области», E-mail: [lashina.inna@mail.ru](mailto:lashina.inna@mail.ru)

В статье рассматриваются возможности развития функциональной грамотности школьников на уроке истории и информатике, а также и во внеурочное время. Особое внимание уделяется развитию функциональной грамотности в процессе работы над творческим проектом «Новое кино о прошлом».

**Ключевые слова:** функциональная грамотность, информационная грамотность, проектная деятельность, самостоятельность, взаимодействие, социализация, интерпретация.

## DEVELOPMENT OF FUNCTIONAL LITERACY THROUGH THE PROJECT METHOD

**Lashina Inna Alexandrovna**

History teacher of the MOU "School No. 2 R.P. Novye Burasy", teacher of additional education of the CRDO R.P. Novye Burasy

The article discusses the possibilities of developing the functional literacy of schoolchildren in the history lesson and after school hours. Particular attention is paid to the development of functional literacy in the process of working on the creative project "New Cinema about the Past".

**Key words:** functional literacy, information literacy, project activity, independence, interaction, socialization, interpretation.

Большой объём учебного материала усваивается учащимися на теоритическом уровне, и не находит практического применения. Метод проекта – это способ достижения дидактической цели через детальную работу над проблемой, способность использовать приобретаемые знания, умения и навыки для решения практических задач. В следствии чего формируется навыки функциональной грамотности.

Велением времени стало применение учебного проектирования на всех этапах обучения в школе. Это и интеграция, и погружение в тему, наличие проблемы, свобода выбора, развитие механизмов самооценивания, развитие нестандартного мышления.

Таким образом, функциональная грамотность и работа над проектами имеют очень много точек соприкосновения.

- 1) компетентностный подход;
- 2) развитие критического мышления;
- 3) групповая форма работы;
- 4) взаимообучение;
- 5) самооценивание, взаимооценивание результатов деятельности;
- 6) площадка для развития индивидуальных способностей учащихся;
- 7) формирование личности умеющей самостоятельно принимать решения, инициативных и изобретательных людях.

Одним из способов развития проектного мышления школьников можно рассматривать создание фильма. Важно, чтобы проект был интересен ребенку, был личностно окрашен. Кино любят все. Многие мечтают сниматься снимать кино. А уж кто хоть однажды участвовал в съемочном процессе и увидел свое творение на большом экране, то никогда не забудет этого светлого момента своей жизни. Конечно, идеально, что наша школа предоставила специальное место, так сказать, творческую лабораторию, где детям захотелось творить, где была создана творческая атмосфера. Представленный нами школьный проект направлен на формирование у учащихся функциональной грамотности на основе изучения темы «Развитие образование в России» (на основе краеведческого материала)

Данный проект был реализован обучающимися 10 класса общеобразовательной школы с привлечением заинтересованных школьников из других классов.

Алгоритм создания фильма можно представить таким образом: 1. Придумать сюжет фильма 2. Представление сюжетов, выбор наиболее удачного сюжета. 3. Планирование работы. 4. Определение общих требований к фильму (жанр, атмосфера). 5. Определение творческих групп (сценаристы, режиссёры, актеры, реквизиторы, операторы, авторы монтажа) 6.Отработка дублей (собственно съемочный процесс). 7. Отсмотр снятых серий. 8. Монтаж. 9. Работа со звуком. 10. Закрытый просмотр 11. Подведение итогов: что получилось?

Естественно, что 70% работы уходит на препродакшн.

#### **Препродакшн (подготовка к съемкам)**

В препродакшн (подготовка к съемкам) входят: ведение проекта, написание режиссерского сценария, раскадровка и аниматика, подбор съемочной локации, реквизита и др.

Режиссерский сценарий — это сводная таблица по всем кадрам с параметрами и обязательными элементами (звук, реквизит в кадре, актер, крупность плана и т.д.), прорабатывается режиссером и оператором.

Подбор локаций — поиск съемочных мест, осмотр и фотографирование объектов (квартир, павильонов, природных и городских локаций), оценка мощностей для подключения высоковольтных приборов, договоренности по использованию (задействован скаут и менеджер проекта).

Реквизит — поиск, покупка либо аренда, договоренности с магазинами, доставка до места.

Перед реализацией проекта важно, чтобы были продуманы следующие моменты:

1. Техника (в арсенале есть фотоаппарат, штатив и квадрокоптер, видеокамера, телефон, компьютер, хромокей, лампы). Приходится приложить усилия, чтобы исходник получился приличного качества.

2. Выбор жанра, продолжительности и атмосферы фильма. Было решено сделать фильм о школе, который состоял из нескольких сюжетов, которые соответствовали определенным временным рамкам (историческим периодам)

1.80-е годы 19 века (развитие земского образования в России)

2.20-е годы 20 века (ликвидация безграмотности)

3.40-е годы 20 века (период Великой отечественной войны)

4.60-е годы 20 века (триумф советской науки в космосе)

5.70-е годы 20 века (пионерское движение)

6.80-е годы 20-го века (общественные настроения в СССР)

Короткие видеоролики были выбраны для мобильности сюжета, возможности разместить фильм в соцсетях. Также учитывалось то, что это важно для детей с клиповым мышлением. На таких роликах хорошо можно освоить принципы монтажа.

3. Особое внимание уделяется таким формам работы, как написание сценария. Идея написания сценария школьниками родилась при знакомстве с театральным и педагогическим проектом Саратовского отделения Союза театральных деятелей РФ «Школьная драма. Новая версия» (осуществлен с использованием гранта Президента Российской Федерации, предоставленного Фондом президентских грантов).

Важно перед началом работы оговорить особенности написания сюжетов

Сюжеты состоят из диалогов и монологов действующих лиц. Важно было создать максимально реалистичных и убедительных персонажей. Внутреннее напряжение между персонажами всегда приводит к внешним проявлениям. Иначе говоря, действующие лица имеют дело с проблемами, которые влияют на их поведение. Имена действующих героев, даты, события не должны быть вымышленными. Они основываются на краеведческом материале.

Была поставлена задача - определить место действия. Сценаристы выбирали, где и когда будут происходить события. Важно было поместить персонажей в напряженную обстановку или место, чтобы создать драматическую ситуацию. Сценаристы придерживались следующих правил:

- Для места действия важно указывать мелкие детали и подробности.
- Ситуация должна быть правдоподобной.
- Объяснить, почему события происходят именно здесь.
- Продумать особенности речи каждого персонажа. Ведь они действуют в определенную историческую эпоху

- Исправлять текст, вырезать бессмысленные сцены и бесполезных персонажей, чтобы получить максимально стремительный и сконцентрированный сюжет.

Ведущая роль на данном этапе принадлежит технологии развития критического мышления через чтение и письмо, которая формирует у обучающихся навыки работы с информацией в процессе анализа текста, учит сравнивать, оценивать, обобщать и применять на практике полученные на уроке знания. Материал способствует более глубокому освоению темы. Данный материал ориентирован также на подготовку обучающихся к ОГЭ по истории с целью развития функциональной грамотности школьников.

На предварительном этапе работы учащимся даётся задание изучить фактический материал по теме, с целью развития навыка самостоятельной работы с текстовой информацией. На сайте школы в разделе « Виртуальный музей», в учебниках истории за 10 класс (разделы « Развитие образования», « Общественное движение»)

Затем с целью закрепления полученных знаний, развития креативных способностей, навыка работы в микрогруппах, умению систематизировать материал и отбирать наиболее важный группам предлагается самостоятельно составить сценарий по теме. Прослушивая сценарии, составленные одноклассниками, учащиеся закрепляют основные положения по теме, развивают коммуникативные способности. Данный этап проекта формирует читательские умения, развитие способности найти, извлечь и переработать информацию, способствует работа с краеведческим материалом.

4. Работа актеров Нововведением проекта является также использование методик театральной педагогики и педагогики искусства в ходе работы. В ходе реализации проекта происходило выявление и развитие общих исполнительских способностей детей, формирование интереса к актерскому творчеству. На этом этапе участники проекта получают первоначальные знания и умения в области театрального искусства, открывают для себя поведение (действие) как основной материал актерского мастерства. Затем происходит углубленное изучение исторического материала, распределение ролей и обязанностей среди участников, совершенствуется выразительность и яркость поведения в выступлении перед камерой. Формы работы - тренинги, репетиции.

В работе принципиально важным являлось ролевое существование ребенка на занятиях: он становится участником исторических событий, режиссёром, критиком. Для этого нужно использование необходимых актерских навыков: свободно взаимодействовать с партнером, действовать в предлагаемых обстоятельствах, импровизировать, сосредотачивать внимание, «включать» эмоциональную память, общаться со зрителем, владения необходимыми навыками пластической выразительности и сценической речи.

5. Продакшн (съёмка ролика). Сейчас, когда информационные технологии, школьный медицентр получили широкое распространение и стал даже неким символом эпохи, вполне естественно, что у многих подростков возникает желание попробовать свои силы в данном направлении.

6. Постпродакшн. Постпродакшн – работа с материалом после съемок. Включает в себя: черновой монтаж, черновой звук, чистовой монтаж, чистка, обработка, цветокоррекция, 2D и 3D графика, графика для пэкшота, чистовой звук. Немаловажную роль играет выбор программного обеспечения, для обработки видеоматериалов.

Важно, что на этом этапе происходит активное проявление индивидуальных способностей в работе над общим делом (оформлении декораций, записей фонограмм, монтаж) всех учеников. На этом формируются и развиваются навыки информационной и медиаграмотности. Результат проекта размещен на сайте школа и на школьных страницах в социальных сетях. [https://vk.com/mounb2?w=wall-171774731\\_827](https://vk.com/mounb2?w=wall-171774731_827).

Все перечисленные навыки и умения, в первую очередь развивают функциональную грамотность ребенка, развивается читательская, коммуникативная грамотность, грамотность письма, компьютерная грамотность, потому, что в процессе общения и поиска информации ребенок верит в свои силы, стремится достигнуть и узнать что-то новое, ещё ему неизвестное и неизведанное, раскрывает свои личные качества, учится у других, становится личностью со своими взглядами и требованиями. Немаловажно и то, что в процессе всей работы развивается речевая деятельность ребенка, его умение говорить, высказывать свои точки зрения, анализировать, делать выводы и умозаключения. Анализируя все вышесказанное можно сформировать заключение, что функциональная грамотность позволяет формировать целостное образное видение мира, избегая дробления знаний.

#### *Список источников и литературы*

1. Кириллова, О.А. Кейс-технология как средство развития функциональнографической грамотности учащихся / О.А. Кириллова, М.Ю. Пермякова // Мир науки, культуры, образования. - 2019. - № 1
2. Медеубаева, К.Т. Педагогические условия формирования функциональной грамотности учащихся / К.Т. Медеубаева // Сборник статей по материалам III Международной научно-практической конференции: в 2 частях. Гуманитарно-педагогическая академия ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского». - 2019.
3. Сафронова, О.В. Работа с графической информацией как средство формирования функциональной грамотности / О.В. Сафронова, Т.Н. Леликова, О.В. Ведлер // Новые педагогические исследования: сборник статей II Международной научно-практической конференции. - 2020

УДК 378.14

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ ИСТОРИИ**

Серова Е.А. учитель истории МОУ «СОШ № 63 с УИП г. Саратов» [katrin-alex65@yandex.ru](mailto:katrin-alex65@yandex.ru)

В статье раскрыты причины необходимости формирования читательской грамотности у учащихся. Предложены основные приемы и ожидаемые результаты.

**Ключевые слова:** читательская грамотность, приемы, ожидаемые результаты

## FORMATION OF READER LITERACY IN HISTORY LESSONS

**Serova E.A.** history teacher of the MOU "Secondary school No. 63 with the UIP of Saratov"

Annotation. The article reveals the reasons for the need for the formation of reading literacy among students. The basic techniques and expected results are proposed.

**Key words:** reading literacy, techniques, expected results

Современные процессы развития страны выдвигают к сфере образования РФ ряд новых требований и задач. Одна из важнейших задач современной школы – воспитание и обучение функционально- грамотных людей.

К видам функциональной грамотности по мнению PISA - Международной программы по оценке образовательных достижений учащихся (Programme for International Student Assessment), относятся:

1. Читательская грамотность;
2. Математическая грамотность;
3. Естественнонаучная грамотность;
4. Финансовая грамотность;
5. Глобальные компетенции;
6. Креативное мышление.

Необходимость формирования читательской грамотности вызвано рядом трудностей, которые испытывают учащиеся. К ним можно отнести: низкую скорость чтения, непонимание смысла прочитанного, затруднения в кратком пересказе.

На уроках истории и обществознания обучающиеся работают с различными типами текста – историческими источниками: извлечениями из летописей, хроник, законодательных актов, завещаний, а также графиками, диаграммами, таблицами и т.д.

Для развития читательской грамотности у детей следует применять следующие приемы:

- составление таблиц по тексту;

например, при изучении темы «Народные восстания в период правления Петра 1» учащиеся заполняют таблицу по совместно выбранным линиям сравнения;

Линии сравнения	Восстание на Дону	Восстание в Башкирии
Причины		
Требования восставших		
Результаты восстания		

- «найти ошибку» - дается на изучение отрывок текста с фактическими ошибками, необходимо выявить все ошибки;

- пересказ – дается для прочтения отрывков текста с последующим пересказом;
- «плюсы и минусы»- привести положительные и отрицательные стороны одного события, например, вмешательство государства в экономическое развитие страны;

- работа с иллюстрациями, например,

**Задание.** Рассмотрите картину, ответьте на вопрос: можно ли ее назвать исторической?



Свой ответ обоснуйте.

**Задание.** Определите, какому фрагменту текста параграфа соответствует иллюстрация. Укажите, фрагмент текста. Назовите одно последствие, к которому привел исторический факт, в выбранном вами фрагменте[2].



Крещение княгини Ольги в Царьграде. Миниатюра Радзивилловской летописи

Этот прием позволяет проверить умение находить в тексте требуемую информацию на основе сопоставления иллюстративного материала с информацией текста;

- работа с исторической информацией, например:

### **Текст. Филькина грамота**

За время своего правления Иван Грозный совершил немало страшных и бесчеловечных поступков. Чего только стоят деяния опричников, каравших всех неугодных самодержцу! Исключением не стал и митрополит Филипп — человек исключительно добрый и радеющий за процветание России. Однако его отношения с царём с самого начала были натянутыми. В 1568 году Иван IV

приехал в Москву вместе с группой опричников и сразу же направился на службу. Отстояв её, он отправился к митрополиту, чтобы получить благословение. Но священнослужитель не удостоил его своим вниманием. Разгневанный царь удалился, но позже вновь увиделся с митрополитом Филиппом. Он сделал замечание одному из опричников, нарушившему правила нахождения в церкви. Узнав о сделанном замечании, Иван Грозный рассвирепел и повелел собрать материалы о «прегрешениях» Филиппа. Но расследовавшей это дело комиссии быстро стало ясно, что царь предоставил фальшивки. В это же время митрополит Филипп, живший теперь в монастыре, писал царю письма с просьбами одуматься и отменить опричнину. Но Иван IV лишь отмахивался от них. Митрополита Филиппа он с пренебрежением обзывал Филькой, а прошения — дурацкими «филькиными грамотами». Своими «грамотами» священник не добился ничего, лишь вызвал ещё больший гнев царя. По приказу Ивана Грозного в 1569 году его «верный пёс» Малюта Скуратов убил священнослужителя. А выражение «филькина грамота» надолго укоренилось в качестве синонима документа, не имеющего никакой силы. Но есть и ещё две версии происхождения выражения «филькина грамота».

Но есть и ещё две версии происхождения выражения «филькина грамота». В XVII–XVIII веках в России Фильками называли глупцов и прохиндеев, а также людей «подлого сословия». Нередки были случаи, когда последние подделывали какие-то документы, «грамоты», допуская при этом множество ошибок. Разумеется, никакой юридической силы эти документы не имели. Поэтому их быстро прозвали «филькиными грамотами». Но есть и версия о вполне официальных документах, которые также называли «филькиными грамотами». В XIX–XX веке был учреждён особый отдел полиции — филёры, занимавшиеся ловлей воров-карманников. Сыщики часто не преуспевали в поимке преступников, но отчёты составляли исправно. Часто в них описывались ненастоящие «подвиги», причём со множеством ошибок в словах. Поэтому и официальные безграмотные донесения тоже называли «филькиными грамотами».

Сегодня этими словами мы называем документы, не имеющие реальной ценности и силы.[2]

**Задание.** Выделите подходы, которые объясняют происхождение выражения «Филькина грамота».

**Задание.** Опираясь на текст и знания по истории и назовите 3 факта, доказывающие несправедливость действий царя Ивана IV.

Данный прием позволяет решать учебно-познавательные и учебно-практические задачи, требующие полного и критического понимания текста, связывать информацию, полученную в тексте со знаниями из других источников

Использование различных приемов способствует формированию

а) умений работать с учебной литературой:

1. находить в тексте нужную информацию;
2. переписывать в тетрадь понятия, схемы;
3. выделять в тексте главное;

4. делать сообщения, выводы из проработанного материала;
- б) умений воспринимать информацию из разных источников:
  1. подбирать публикации, тезисы из источников;
  2. работать с дополнительной литературой;
  3. анализировать различные взгляды авторов на вопросы.

В процессе обучения происходит овладение различными видами чтения (просмотровое, углублённое, ознакомительное, исследовательское). [1]

### **Ожидаемые результаты:**

- формирование умений работать с потоком информации, грамотно использовать полученный материал в творческих работах при подготовке к ВПР и к сдаче ОГЭ;

- эффективное усвоение большого объема учебной информации;
- изменение взаимоотношений «учитель-ученик», «ученик-ученик» в сторону сотрудничества
- формирование педагогической компетентности в области мотивирования обучающихся на совершенствование личностных и регулятивных УУД

### *Список источников и литературы*

1. Формирование читательской грамотности на уроках. [infourok.ru](http://infourok.ru)...chitatelskoj-gramotnosti-na...istorii...

2. «Смысловое чтение на уроках истории...» [nsportal.ru](http://nsportal.ru)ШколаИстория...-na-urokah-istorii-i...

УДК 378.14

## **ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ. НАЧАЛО**

**Г.А. Сумина, Е.Ю. Новикова, Е.В. Тяпкина**

**Сумина Галина Алексеевна**, к.п.н., доцент кафедры естественно-научного и математического образования ГАУ ДПО «Саратовский областной институт развития образования», Россия

**Новикова Елена Юрьевна**, старший преподаватель кафедры естественно-научного и математического образования ГАУ ДПО «Саратовский областной институт развития образования», Россия

**Тяпкина Екатерина Владимировна**, старший преподаватель кафедры естественно-научного и математического образования ГАУ ДПО «Саратовский областной институт развития образования», Россия

В данной статье рассматриваются вопросы цифровизации образования, основные направления цифровой трансформации и внедрения целевой модели цифровой образовательной среды в регионе.

**Ключевые слова:** цифровизация, цифровая трансформация, цифровая образовательная среда, целевая модель цифровой образовательной среды

## DIGITAL TRANSFORMATION OF EDUCATION. START

*G.A. Sumina, E.Yu. Novikova, E.V. Tyapkina*

*Saratov Regional Institute for the Development of Education, Saratov, Russia*

*E-mail: [vrn@soiro.ru](mailto:vrn@soiro.ru), [novelena@mail.ru](mailto:novelena@mail.ru), [tyapkinaev@gmail.com](mailto:tyapkinaev@gmail.com)*

This article discusses the issues of digitalization of education, the main directions of digital transformation and the introduction of a target model of the digital educational environment in the region.

**Key words:** digitalization, digital transformation, digital educational environment, target digital educational environment model

Современное образование, как и все, составные части цифровой экономики, переходит в новое состояние, состояние качественных преобразований и изменений всех процессов в образовательных организациях. Этим состоянием управляет цифровая трансформация образования (ЦТО).

«Цифровая трансформация образования - обновление планируемых образовательных результатов, содержания образования, методов и организационных форм учебной работы, а также оценивания достигнутых результатов в быстро развивающейся цифровой образовательной среде для кардинального улучшения образовательных результатов каждого обучающегося.

.... ЦТО — это многолетняя работа, которая затрагивает все уровни образования и невозможна без деятельного участия учащихся, педагогов, работников управления, всех заинтересованных сторон), включая родителей и работодателей, политиков и представителей общественности.

ЦТО включает:

- развитие цифровой инфраструктуры образования;
- развитие цифровых учебно-методических материалов, инструментов и сервисов, включая цифровое оценивание;
- разработку и распространение новых моделей организации и методов учебной работы.

Эта работа включает использование учащимся в учебной работе цифровых ресурсов (источников, инструментов, сред, сервисов, профессиональных цифровых инструментов или их учебных адаптаций), которые применяются в повседневной и (или) профессиональной деятельности [1]».

В 2020 году образовательные организации Саратовской области вступили в федеральный проект «Цифровая образовательная среда», который направлен на создание и внедрение в образовательных организациях цифровой образовательной среды, а также обеспечение реализации цифровой трансформации системы образования. В рамках проекта ведется работа по оснащению образовательных организаций современным оборудованием,

стабильным подключением к сети Интернет, и на основе этого, осуществляется внедрение целевой модели цифровой образовательной среды.

Цифровая образовательная среда образовательной организации (ЦОС ОО) предполагает развитие цифровых сервисов и контента для образовательной деятельности набор цифровых инструментов, использование которых должно носить системный характер и удовлетворять требованиям ФГОС к формированию условий реализации основной образовательной программы начального общего, основного общего и среднего общего образования, способствовать достижению обучающимися планируемых личностных, метапредметных, предметных результатов обучения.

Кроме того, ЦОС ОО должна стать единым пространством коммуникации для всех участников образовательных отношений, действенным инструментом управления качеством реализации образовательных программ, работой педагогического коллектива.

Таким образом, цифровая образовательная среда образовательной организации — это управляемая и динамично развивающаяся с учетом современных тенденций модернизации образования система эффективного и комфортного предоставления информационных и коммуникационных услуг, цифровых инструментов участникам процесса обучения.

ЦОС ОО должна обеспечить решение следующих задач:

- информационно-методическую поддержку образовательного процесса;
- планирование образовательного процесса и его ресурсного обеспечения;
- мониторинг осуществления и результатов образовательного процесса;
- современные процедуры создания, поиска, сбора, анализа, обработки, хранения и представления информации;
- дистанционное взаимодействие всех участников образовательного процесса (обучающихся, их родителей (законных представителей), педагогических работников, органов управления в сфере образования, общественности), в том числе в рамках дистанционного образования;
- дистанционное взаимодействие образовательного учреждения с другими организациями социальной сферы: учреждениями дополнительного образования детей, учреждениями культуры, здравоохранения, спорта, досуга, службами занятости населения, обеспечения безопасности жизнедеятельности.

Формирование ЦОС в каждой образовательной организации — процесс уникальный и должен учитывать множество факторов. При формировании ЦОС следует принимать во внимание ряд ключевых аспектов:

- уровень сформированности ИКТ-компетенций педагогов ОО;
- возможности внедрения информационных и коммуникационных технологий в практику преподавания всех учебных предметов;
- возможности внедрения информационных и коммуникационных технологий в деятельность воспитательной службы ОО и служб сопровождения;
- обеспеченность ОО необходимым оборудованием;
- условия для практического применения компьютерной техники и иных цифровых инструментов всеми участниками образовательных отношений;

- возможность открытого доступа к информационным каналам локальной внутренней сети, глобальной сети Интернет и к ресурсам медиатек;
- непрерывность развития технической инфраструктуры цифровой образовательной среды.

Цифровая трансформация системы образования региона началась и вся система образования Саратовской области - участники этого процесса. Меняются профессиональные действия, меняется инструментарий, оцифровываются и визуализируются с помощью компьютерных технологий те образы, которые раньше были представлены только иллюстрациями в учебнике. Информационное поле стало общим для ученика и учителя и, зачастую, дети демонстрируют поверхностную осведомленность в разбираемой теме. Однако именно учитель может продемонстрировать системность в известных фактах, причинно-следственные связи событий и общественных явлений. Поэтому не стоит бояться, что цифровая образовательная среда вытеснит из школы учителя. Учитель – душа образовательного процесса. Информационная среда лишь позволяет соединить всех участников для обеспечения эффективного обмена информацией.

Эффективный обмен информацией – это и нормативная документация образовательной организации, и объемы предметных знаний, и обратная связь от учеников, и взаимодействие с родителями, и сетевые партнеры из других организаций. В современном мире, время – один из самых ценных ресурсов, и сокращение времени, требуемого для передачи информации – одна из задач ЦОС.

Для ускорения и упрощения передачи информации на настоящем этапе развития ИТ-технологий используются системы электронного документооборота. Все документы при этом создаются в электронном виде, подписываются электронной подписью и имеют юридическую силу. С развитием цифровой образовательной среды электронный документооборот войдет и в нашу профессиональную деятельность. Но даже сегодня мы можем организовать оперативный обмен информацией со своими учениками, с администрацией образовательной организации, с родителями, используя имеющиеся сетевые сервисы. Речь идет об облачных хранилищах.

Известные интернет-сервисы (Yandex.ru, Mail.ru) предоставляют зарегистрированным пользователям не только электронный почтовый ящик, но и место в сетевом файлохранилище. Оно может называться Диск или Облако, поэтому его часто называют облачным хранилищем.

Возможно, вы уже пользуетесь таким хранилищем для дублирования фотографий или файлов презентаций и различных документов. Перечисленное - способ единоличного владения информацией. Когда же возникает необходимость поделиться информацией с другими пользователями Интернет-сообщества, появляются различные альтернативы, например:

- отправить интересующую информацию по электронной почте;
- настроить общий доступ к интересующему файлу или целой папке, чтобы другие пользователи увидели ту информацию, которая есть у вас;

– организовать систему папок, к которым настроены разные права доступа у различных пользователей: у авторов есть полный доступ (возможность редактирования контента), а у других - только доступ для просмотра контента и наоборот;

– настроить общий доступ к документу, который будет создаваться или редактироваться коллегиально. Причем соавторы могут быть удалены друг от друга на любое расстояние. Совместное редактирование документа позволяет сократить время на его подготовку, уменьшает количество бумаги на согласование черновиков и воспитывает у соавторов уважительное отношение к работе коллег.

Следует отметить, что с общими Интернет-документами можно работать не только взрослому контингенту, но и знакомить учащихся с новыми технологиями на уроке и во внеурочной деятельности. Тогда, в своей дальнейшей профессиональной деятельности выпускникам будут понятнее принципы коллективной работы.

Цифровая трансформация образования региона сопровождается внедрением цифровых образовательных технологий, ресурсов и сервисов в образование, распространением инновационных моделей организации образовательного процесса посредством развития компетенций педагогов в области реализации цифровых технологий, в том числе с использованием электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.

В рамках построения цифровой экономики в России в образовании Саратовской области уже сейчас используются следующие цифровые решения:

1. Организована единая электронная образовательная среда для образовательных организаций (учителей, учеников и их родителей, администраций образовательных организаций) и представителей органов исполнительной власти: Дневник.ру, МЭШ-регион (Балаковский район).

2. Внедрены:

– автоматизированные информационные системы «Комплектование ДОУ», «Зачисление в ОО», «Контингент-регион», реализующие сервисы зачисления детей на обучение и учета контингента;

– мониторинговая информационно-аналитическая система, реализующая сервисы учета образовательных организаций и кадров образовательных организаций;

– информационная система РИС ГИА, реализующие сервис записи на государственную итоговую аттестацию (далее – ГИА), публикации результатов участников ГИА, проведения апелляции участников ГИА.

3. Разработаны и внедрены региональные информационно-образовательные ресурсы:

– Региональный портал дистанционного обучения обучающихся Саратовской области, <https://edusar.soiro.ru/> (250 образовательных организаций);

– Портал для обучения педагогических и руководящих работников образовательных организаций Саратовской области, <https://teacher.soiro.ru/>;

– Саратовская региональная образовательная ВикиВики, <https://wiki.soiro.ru/>.

4. Начаты работы по созданию основных видов Госуслуг в электронном виде – региональное образование.

5. Реализуются цифровые образовательные проекты:

– Региональный проект «Цифровая образовательная среда» в рамках национального проекта «Образование». В проекте участвуют 254 образовательные организации области.

– «Цифровая платформа персонализированного образования для школы». Платформа разработана Благотворительным Фондом Сбербанка «Вклад в Будущее». В проекте участвуют 65 образовательных организаций региона.

– Программа по развитию личностного потенциала, разработана Благотворительным Фондом Сбербанка «Вклад в Будущее». В проекте планируется до 2024 года участие 91 образовательной организации региона.

Таким образом, цифровая трансформация образования Саратовской области направлена на решение таких задач, как:

- использование цифровых технологий, интегрированных в развитие цифровых навыков на всех уровнях образования, «знакомить детей с цифровой культурой, начиная с дошкольного образования» (умение применять цифровые технологии);

- ориентация в информационном пространстве в условиях избыточности информации (умение классифицировать, анализировать и верифицировать информацию);

- создание условий для реализации индивидуальных траекторий обучения обучающихся, с помощью и поддержкой профессионального педагога (технологии и знания обновляются очень быстро, учитель должен быстро адаптироваться, быть гибким);

- непрерывность образования (образование на протяжении всей жизни);

- подготовка высококвалифицированных управленческих и профессиональных кадров, обладающих междисциплинарными компетенциями, умением работы с проектами. Администратору важно уметь выстраивать коммуникации, понимать навыки проектной работы, обладать предпринимательскими компетенциями, работать в команде.

#### *Список источников и литературы*

1. Проблемы и перспективы цифровой трансформации образования в России и Китае. II Российско-китайская конференция исследователей образования «Цифровая трансформация образования и искусственный интеллект». Москва, Россия, 26–27 сентября 2019 г. [Текст] / А. Ю. Уваров, С. Ван, Ц. Кан и др. ; отв.ред. И. В. Дворецкая ; пер. с кит. Н. С. Кучмы; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». — М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. — 155, [1] с. — ISBN 978-5-7598-2130-4 (в обл.). — ISBN 978-5-7598-2040-6 (e-book).

2. Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования / И. Д. Фруммин, М. С. Добрякова, К. А. Баранников, И. М. Реморенко; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. — М.: НИУ ВШЭ, 2018. — 28 с. — (Современная аналитика образования. № 2 (19)).

3. Анализ цифровых образовательных ресурсов и сервисов для организации учебного процесса школ / И. А. Карлов, Н. М. Киясов, В. О. Ковалев, Н. А. Кожевников, Е. Д. Патаркин, И. Д. Фрумин, А. Н. Швиндт, Д. О. Шонон; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. — М.: НИУ ВШЭ, 2020. — 72 с. — (Современная аналитика образования. № 10(40)).

4. Сумина Г.А., Новикова Е.Ю. Цифровая трансформация образования (Методические рекомендации): [Электронный ресурс]. — 2021., ГАУ ДПО «Саратовский областной институт развития образования», Саратов. Режим доступа: URL: <https://soiro64.ru/wp-content/uploads/2021/08/metreki-cifrovaja-transformacija-obrazovanija.pdf> (Дата обращения - 24.02.2022)

УДК 378.14

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

**А.З. Гусейнов**

**Гусейнов Али Зульфигарович**, кандидат педагогических наук, доцент, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, [guseynovaz@mail.ru](mailto:guseynovaz@mail.ru)

**К.М. Скиданова**

**Скиданова Карина**, магистрант, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, [korry24@yandex.ru](mailto:korry24@yandex.ru)

В статье рассматриваются дидактическая сущность и педагогические особенности межпредметных связей на уроках в начальной школе. Уделяется внимание организации учебного процесса, детализации и структурированию межпредметных связей в зависимости от возраста школьника с учетом различных предметов.

**Ключевые слова:** межпредметные связи, начальная школа учебный процесс, методика обучения.

## PEDAGOGICAL FEATURES OF INTER-SUBJECT RELATIONS IN THE LESSONS IN THE PRIMARY SCHOOL

**A.Z. Guseynov, C.M. Skidanova**

**Guseynov Ali Zulfigarovich**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Saratov National Research State University named after N. G. Chernyshevsky, [guseynovaz@mail.ru](mailto:guseynovaz@mail.ru)

**Skidanova Carina**, Master's Student, Saratov National Research State University named after N. G. Chernyshevsky, [korry24@yandex.ru](mailto:korry24@yandex.ru)

The article deals with the didactic essence and pedagogical features of interdisciplinary connections in the classroom in elementary school. Attention is paid to the organization of the educational process, detailing and structuring interdisciplinary connections depending on the age of the student, taking into account various subjects.

**Key words:** interdisciplinary connections, elementary school educational process, teaching methods.

Актуальность проблемы межпредметных связей в начальных классах общеобразовательной школы связана с тем, что в возрасте от 7 до 12 лет формируется базис личности, закладываются основы их российской гражданской идентичности и социальной активности. Принципиальным

отличием образовательных стандартов второго поколения начальной школы является усиление их ориентации на достижение личностных результатов и формирование универсальных учебных действий в рамках предмета и метапредметной области.

Культурно-исторический системно-деятельностный подход основывается на теоретических положениях концепции Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, П.Я. Гальперина, раскрывающих основные психологические закономерности процесса обучения и структуру учебной деятельности учащихся с учетом общих закономерностей возрастного развития детей и подростков [1].

Уже к концу 1 класса ученик может воспринимать предметы в соответствии с потребностями, возникающими в процессе обучения, и вне зависимости от их внешней привлекательности [2]. Во 2 и 3 классах многие учащиеся уже обладают произвольным вниманием и могут сконцентрировать его на любом учебном материале. К началу 4 класса повышается техника чтения, дети могут самостоятельно прочитать и понять текст, в связи с этим могут осознанно применить приём деления текста на смысловые части в полной мере, речи о механическом запоминании отныне не идет [3]. Возможности ребенка анализировать и дифференцировать воспринимаемые предметы связаны с формированием у него более сложного вида деятельности, чем восприятие. Этот вид деятельности, называемый наблюдением, особенно интенсивно складывается в процессе школьного учения. Произвольность внимания – важное приобретение младшего школьного возраста. С каждым годом для учащегося увеличивается объем заданий, требующих указания связей между понятиями.

Основное понятие, которое проходит красной нитью через это исследование, это «гражданин России», «Родина», и связаны они с понятием «личность».

В соответствии с документами и возрастными особенностями учащихся процесс учения понимается не только как усвоение системы знаний, умений и навыков, составляющих инструментальную основу компетенций учащегося, но и как процесс развития личности, обретения духовно-нравственного опыта и социальной компетентности. Когнитивные способности младших школьников необходимо развивать в процессе всего обучения и на уроках, и во внеурочной деятельности. В урочной деятельности результаты достигаются путем освоения программы начального образования, то есть перечня обязательных предметов. Внеурочная деятельность достигает этих же результатов, учитывая выбор учеников, педагогического коллектива, родителей.

Можно определить требования к результатам формирования гражданской идентичности учащихся в начальной общеобразовательной школе, которые могут рассматриваться как показатели сформированности гражданской идентичности. В рамках когнитивного компонента в эти требования входят первоначальные представления о хозяйственных занятиях, достопримечательностях столицы России и родного края, обзор важнейших для страны и личности событий и фактов прошлого и настоящего России [4]. В

большей степени они сосредоточены в курсе «Окружающего мира». В рамках эмоционального компонента требования включают преемственность от поколения к поколению историко-культурных, нравственных, эстетических ценностей, уважительное отношение у своей семье и истории родного края. В большей степени они сосредоточены в курсе «Литературного чтения». Учебный модуль «Основы православной культуры» в начальной школе оправдывает свое название, требуя знать основателя и основные события, связанные с историей ее возникновения и развития, иначе бы предмет назывался «История православной культуры».

«Изобразительно искусство» не предполагает становление гражданской идентичности в нормативных документах, однако темы «Богородская игрушка», «Жостовские подносы» невольно заставляют нас удивиться, насколько талантливы мастера-ремесленники, уникальны русские узоры. Особо внимательные ученики нередко замечают, что центры ремесел сосредотачивались вокруг Москвы.

Сформированность УУД определяется на этапе завершения учениками освоения программы начального общего образования [5]. Личностные результаты освоения программы начального общего образования достигаются в единстве учебной и воспитательной деятельности. ФГОС устанавливает требования к личностным результатам, включающим формирование у обучающихся основ российской гражданской идентичности.

Гражданско-патриотическое воспитание включает в себя становление ценностного отношения к своей Родине, осознание своей этнокультурной и российской гражданственности, сопричастность к прошлому, настоящему и будущему своего родного края и страны, представления о правах и ответственности, уважении и достоинстве человека, о нравственно-этических нормах. Структура гражданской идентичности включает следующие компоненты: когнитивный (знание о принадлежности к данной социальной общности); ценностно-смысловой (позитивное, негативное или двойственное отношение к принадлежности); эмоциональный (принятие или непринятие своей принадлежности); деятельностный (поведенческий — гражданская активность) [6].

Объем обязательной части программы начального образования составляет 80%, а объем части, формируемой участниками образовательных отношений – 20% [7]. Образовательные организации в праве самостоятельно выбирать УМК, по которому работать.

Начальные классы ООШ № 81 Заводского района работают на УМК «Планета знаний». Из опыта работы классным руководителем в 3 классе и, преподавая перечень предметов начальной школы, автор может утверждать, что не все дети, преодолев возраст 10 лет, могут осознать свою причастность к прошлому, настоящему и будущему, осознать свои обязанности, уважительно относиться к своему и другим народам.

«Истории» в начальной школе нет, но есть пропедевтический курс, который, к удивлению автора, в наименьшей степени представлен в учебниках «Окружающего мира» [8] авторов Г.Г. Ивченковой и И.В. Потапова. Введение в

историю своей Родины в начальной школе складывается из межпредметных связей. Здесь можно отметить старание авторов учебника «Математики» [9] за 3 класс М.И. Башмакова и Н.С. Нефедовой. В качестве примера приведем задание, которое начинается так: «Самый продолжительный шахматный матч за звание чемпиона мира состоялся между Анатолием Карповым и Гари Каспаровым. Сначала было сыграно 48 партий... Узнай, кто стал чемпионом мира в результате этого матча... [10]» или «На плане показаны столицы некоторых государств Европы, узнай, столицами каких государств являются эти города [11]». В их числе оказалась и Москва. В учебнике есть целый раздел «Знаменательные даты» [12], среди которых перечислены год рождения А.С. Пушкина, Л.Н. Толстого, И.А. Крылова.

Авторы учебника Л.Я. Желтковская, О.Б. Калинина по «Русскому языку» [13], воспитывают в детях активную гражданскую позицию, поддерживают уверенность ребенка своими силами изменить мир через упражнения, где предлагается смастерить кормушки для птиц зимой.

Учебник «Литературного чтения» [14], Э.Э. Кац содержит произведения, воспитывающие любовь к братьям нашим меньшим, воспевающие русскую природу, например стихотворение А.С. Пушкина «Зимнее утро», воспевающие народную мудрость. Задача, с которой столкнулся автор на уроках литературы, заключается в том, как представить «богатого дворянина» А.С. Пушкина, «небогатого дворянина» Ф.И. Тютчева, «крестьянского сына» С.А. Есенина.

Таким образом, наличие высшего исторического образования у автора обеспечило ее работой в школе, пусть и в начальной школе. Несмотря на скептическое отношение со стороны коллег по методическому объединению, автору оказалось возможным выполнить требование ФГОС, которое сводится, главным образом, к формированию российской гражданской идентичности, способности учиться. Несмотря на то, что курса «Истории» в начальной школе нет в силу когнитивных способностей и возрастных особенностей детей 7–12 лет, предусмотрен пропедевтический материал, который обязателен и требования к нему прописаны в ФГОС. Учитель исполняет их на уроках, строя их на материалах УМК, во внеурочной деятельности и через гражданско-патриотическое воспитание.

#### Список источников и литературы

1. Асмолов, А.Г. Формирование универсальных учебных действий: от действия к мысли. М., 2010. С. 5.
2. Раковчена, С.С. Возрастные и индивидуальные особенности развития познавательных процессов младших школьников // Акмеология. – 2013. – №3. – С. 89.
3. Там же.
4. См: Приказ об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования от 31 мая 2021 года. С. 47. [Электронный ресурс] : [сайт]. – URL: <file:///C:/Users/NITRO/Downloads/0001202107050028.pdf> (дата обращения: 06.02.2022).

5. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. М., 2008. С. 37.
6. См: Приказ об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования от 31 мая 2021 года. С. 10. [Электронный ресурс] : [сайт]. – URL: <file:///C:/Users/NITRO/Downloads/0001202107050028.pdf> (дата обращения: 06.02.2022).
7. Ивченкова, Г.Г., Потапов, И.В. Окружающий мир. М., 2013. Ч.1.
8. Башмаков М.И, Нефедова, Н.С. Математика. М., 2013. Ч.2.
9. Там же. С. 30.
10. Там же. С. 32.
11. Там же. С.36.
12. Там же. С. 54–55.
13. Желтковская, Л.Я, Калинина О.Б. Русский язык. М., 2013. Ч.2.
14. Кац, Э.Э. Литературное чтение. М., 2013. Ч.2.

УДК 373

## **АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИЧЕСКИХ ИСТОЧНИКОВ НА УРОКАХ ИСТОРИИ В 11 КЛАССАХ В РАМКАХ ПОДГОТОВКИ К ЕГЭ**

**О.П. Кочина**

**Кочина Ольга Петровна**, учитель истории и обществознания МБОУ Лицея № 15 Заводского района г. Саратова

Исторические источники в контексте современного изучения истории являются основой знания развития эпохи. Способствуют формированию свободного от стереотипов мышления. Летописи, мемуары, письма и записки иностранцев приоткрывают проблемы истории, помогают дать оценку выдающимся деятелям. Системное изучение исторических источников активизирует познавательный интерес к предмету, формирует самостоятельность учащихся, повышает качество знаний, способствует успешной сдаче ЕГЭ по истории.

**Ключевые слова:** исторический источник, учебно-познавательная компетентность.

## **TOPICAL ISSUES OF STUDYING HISTORICAL SOURCES IN HISTORY LESSONS IN GRADE 11 IN PREPARATION FOR THE EXAM**

Historical sources in the context of the modern study of history are the basis of knowledge of the development of the epoch. These sources contribute to the formation of stereotype-free thinking. Various chronicles, memoirs, letters and notes of foreigners reveal the problems of history and evaluate outstanding figures. Systematic study of history sources activates cognitive interest in the subject, it forms students' independence, improves the quality of knowledge and contributes to the successful passing of the unified state exam in history.

**Keywords:** historical source, educational and cognitive competence.

Современное общество характеризуется своей динамичностью и многогранностью. Умение быстро ориентироваться в сложившейся ситуации и успешно к ней адаптироваться - это требование, которое общество предъявляет

к современному подрастающему поколению. Большое значение имеет способность правильно воспринимать и оценивать информацию, как о событиях сегодняшнего дня, так и о прошлом. Подобные требования образование предъявляет к детям уже в раннем возрасте.

В силу отмеченных тенденций Государственные стандарты общего среднего образования, принятые в начале XXI века, включают в состав важнейших компонентов подготовки школьников, наряду с учебно-познавательной компетентностью, информационно-коммуникативную компетентность. Задачи современного образования это формирование активной личности, умеющей самостоятельно воспринимать и оценивать настоящее и прошлое, а предмет история как раз обладает широтой мышления и информационным пространством.

Все отмеченное создает благоприятные условия для развития умений школьников работать с информацией - изучать и анализировать различные источники знаний, самостоятельно извлекать и применять содержащиеся в них сведения и т.д. Обращение к историческим источникам в этих курсах способствует развитию познавательного интереса школьников к предмету «история», дает возможность приобрести первый личный опыт наблюдения и изучения разных свидетельств о жизни и деятельности людей в прошлом.

Актуальность настоящей работы определяется необходимостью применения практических навыков работы с историческими источниками при сдаче ЕГЭ.

В 2022 учебном году в экзаменационной работе по истории достаточное внимание уделяется умению работать с историческими источниками. Задание №6 - работа с текстовым историческим источником (задание на установление соответствия), задание №12 - определение характеристик исторического источника, задание №13 – поиск исторической информации, задание №16- анализ исторического источника.

При всей внешней простоте, работа с историческими источниками в 10 – 11-х классах сопряжена со многими трудностями, которые необходимо учитывать при формировании умений работать с историческим источником на ЕГЭ.

Прежде всего, это неумение работать с информацией и анализировать самостоятельно описанную ситуацию; подача текстов в непривычной исторической форме; выбрать главное, самостоятельно воспользоваться имеющимися знаниями и навыками.

При подготовке к ЕГЭ не стоит себя ограничивать школьными учебниками. Первоисточники в них адаптированы для понимания учениками. На экзамене предстоит столкнуться с отрывками из исторических документов, летописей. Поэтому важно научиться в них разбираться и находить правильный смысл источника, определять хронологический период и автора. Каждая эпоха представлена основополагающими материалами, которые характеризуют ее. Поэтому при подготовке с учащимися к ЕГЭ необходимо обращать на такие моменты внимание, но получить можно это только используя первоисточник.

Их можно найти в хрестоматиях, справочниках. Важно, чтобы работа с источниками проходила системно, на протяжении всей школьной жизни.

На сегодняшний день, предусмотрено множество вариантов работы детей с историческим источником. Среди них можно выделить: первичное изучение источника: описание внешнего вида, соотнесение его с определенным типом, видом; сравнение исторической информации в различных источниках, нахождение сходства и различий; составление характеристики исторического деятеля, определение своего эмоционально-ценностного отношения к его деятельности и т.д.

Исторические источники позволяют дифференцированно подходить к обучению детей с разными способностями. Источник можно включать в изложение нового материала учителем, дети могут разобрать источник, как в классе, так и самостоятельно дома. Сильные ученики могут сами найти отрывок исторического источника по определенной проблеме и проанализировать его. Особенно детям шестых классов нравится давать характеристику историческим персонажам согласно выдержкам из источника.

Работа с историческими источниками предполагает добывание фактов, которые не всегда лежат на поверхности. Из текста их приходится извлекать, осуществляя достаточно сложные мыслительные операции. При обучении этому в 11-х классах необходимо учитывать требования поэтапного формирования учебно-познавательных умений.

Целесообразно выделить три уровня в работе: воспроизводящий, преобразующий и творчески – поисковый.

Воспроизводящий уровень предполагает выписки основных понятий, определений, выводов, ответы на поставленные вопросы. Преобразующий уровень включает рассказ ученика по документу, сопровождающийся анализом текста, выделением в нем основной идеи, вывода. Творческо-поисковый уровень предполагает познавательные задания, требующие осмысления и сопоставления точек зрения, положений нескольких документов; выявления линий сравнения изучаемых явлений.

На уроках в 10-11 классах целесообразно применять творческо-поисковый уровень, направленный на самостоятельный поиск и анализ информации.

Таким образом, необходимость изучения исторических источников на уроках истории очевидна. С их помощью реализуется принцип наглядности в обучении истории, когда ученики знакомятся с внешним видом документов. При подготовке к ЕГЭ документ содействует конкретизации исторического материала, созданию ярких образов и картин прошлого создает ощущение духа эпохи. Это позволяет повышать мотивацию изучения истории и приобретать более глубокие знания. Не случайно русский историк, один из основоположников методологии исторической науки в России Александр Сергеевич Лаппо-Данилевский писал: «Источник – это всякий реальный объект, который изучается не ради его самого, а для того, чтобы через ближайшее его посредство получить знание о другом объекте, то есть об историческом факте» [1, с.17].

1. Данилевский И.Н. и др. Источниковедение. М., 2005.

УДК 373

## ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С ОДАРЁННЫМИ ДЕТЬМИ

**О.В. Бирюкова**

**Бирюкова Ольга Владимировна**, учитель истории и обществознания МБОУ Лицея № 15 Заводского района г. Саратова

В настоящее время в рамках приоритетного национального проекта «Образование» осуществляется постепенный переход от Комплексного проекта модернизации образования к инициативе «Наша новая школа». Одно из направлений этой инициативы – поддержка талантливых детей. На первый план логично и неизбежно выходит необходимость реализации потенциальных возможностей школьников с учётом их индивидуальных различий. Проблема работы с одаренными учащимися чрезвычайно актуальна для современного российского общества.

**Ключевые слова:** одаренные дети, направления работы

Currently, within the framework of the priority national project “Education” a gradual transition is being carried out from the Comprehensive Education Modernization Project to the initiative Our New School one of the directions of this initiative is to support talented children. It is logical and inevitable that the need to realize potential capabilities of taking into account individual differences comes to the fore. The problem of working with gifted students is extremely relevant for modern Russian society.

**Key words:** gifted children, areas of work

В душе каждого ребенка есть невидимые струны.  
Если тронуть их умелой рукой, они красиво зазвучат.  
В.А.Сухомлинский

В настоящее время в рамках приоритетного национального проекта «Образование» осуществляется постепенный переход от Комплексного проекта модернизации образования к инициативе «Наша новая школа». Одно из направлений этой инициативы – поддержка талантливых детей. Смена парадигмы общественного развития, вхождение России в мировое образовательное и информационно-техническое пространство определяют социальный заказ на творчески ориентированную личность, способную проявить и реализовать себя в нестандартных условиях, гибко и самостоятельно использовать приобретённые знания в разнообразных жизненных ситуациях.

В этих условиях качество образовательной системы во многом определяется её способностью гарантировать высокие результаты учащихся, формировать у детей характеристики, необходимые в наступающем информационном веке: навыки мышления, способности к "решению проблем",

умения адаптироваться к новым требованиям, новым рынкам, новым информационным технологиям. Становится невозможно игнорировать детей, которые делают что-либо лучше других учащихся. На первый план логично и неизбежно выходит необходимость реализации потенциальных возможностей школьников с учётом их индивидуальных различий. Проблема работы с одаренными учащимися чрезвычайно актуальна для современного российского общества.

Раннее выявление, обучение и воспитание одаренных и талантливых детей составляет одну из главных проблем совершенствования системы образования. Бытует мнение, что одаренные дети не нуждаются в помощи взрослых, в особом внимании и руководстве. Но не следует забывать, что в силу личностных особенностей такие дети наиболее чувствительны к оценке их деятельности, поведения и мышления, они более восприимчивы к сенсорным стимулам и лучше понимают отношения и связи.

Следует помнить также, что как бы ни был одарен ребенок, его нужно учить. Важно приучить к усидчивости, приучить трудиться, самостоятельно принимать решения. Одаренный ребенок не терпит давления, притеснений, окриков и это может вылиться в проблему. У такого ребенка трудно воспитывать терпение, усидчивость и ненавязчивость. Необходима огромная нагрузка ребенка, с дошкольного возраста его следует приобщать к творчеству, создавать обстановку для этого.

Одаренные дети, демонстрирующие выдающиеся способности в какой-то одной области, иногда ничем не отличаются от своих сверстников во всех прочих отношениях. Однако, как правило, одаренность охватывает широкий спектр индивидуально-психологических особенностей (говорят: «талантливый человек талантлив во всем»).

В психологии и педагогике распространенным является представление о наличии общих и специальных способностей и одаренности. К первым относят такие, которые отвечают требованиям сразу многих видов деятельности (например, интеллектуальные способности). Специальные способности отвечают требованиям только узкой конкретной деятельности (например, художественные способности, наличие певческого голоса). Правда, имеются мнения, что четкую грань между ними провести трудно и это деление довольно условно.

Несомненно, школа должна работать с одаренными детьми, создавая условия для их самоопределения, самореализации и социализации на всех этапах развития. Профессиональный интерес учителя, так или иначе, связан с проблемой выявления, поддержки и развития детской одаренности.

Дать ребенку веру в то, что он уникален и может многое - это важный шаг, для того, чтобы одаренность, прежде всего, увидеть. А, увидев, не потерять и пытаться развивать, направлять в нужное русло. Самое главное определиться в том, что это, прежде всего, необходимо самому ребенку, его родителям, и оказывать всяческую в этом помощь. В выявлении талантов у детей большую роль должны играть родители.

Я работаю над этой проблемой уже не первый год. Целью своей работы я считаю создание условий для выявления, поддержки, обучения, воспитания и развития индивидуальных задатков одарённых детей в средней и старшей школе. Из этой цели вытекают следующие задачи:

- изучение научно-методической и психолого-педагогической литературы по данной проблеме;
- создание системы целенаправленного выявления одарённых и способных детей;
- развитие способностей талантливых детей в урочной и внеурочной и внеклассной деятельности;
- обмен опытом с педагогами по работе с одарёнными детьми.

Принципы моей педагогической деятельности в работе с одарёнными и способными детьми:

- принцип максимального разнообразия предоставленных возможностей для развития личности;
- принцип возрастания роли внеурочной деятельности;
- принцип индивидуализации и дифференциации обучения;
- принцип создания условий для совместной работы учащихся при минимальном участии педагога;
- принцип свободы выбора учащимися дополнительных образовательных услуг, помощи, наставничества.

Направления, формы и методы работы с одарёнными детьми.

В качестве основных направлений работы с одарёнными детьми выделяю: а) систему преемственных связей среды и методов развития детей при переходе из начальной в среднюю школу; б) создание условий для индивидуализации обучения одаренных детей в начальной школе; в) систему дополнительного образования, предназначенную для удовлетворения постоянно изменяющихся индивидуальных социокультурных и образовательных потребностей одаренных детей и позволяющую обеспечить выявление, поддержку и развитие их способностей в рамках внешкольной деятельности.

Работу с одарёнными и способными детьми начинаю с их выявления с момента прихода их на мои уроки. Этот процесс осуществлялся на основе наблюдений, изучения психологических особенностей речи, памяти, мышления, внимания, воображения. Основная задача на этом этапе – собрать разнообразную информацию об учащемся.

Следующий этап работы с одарёнными и способными детьми – создание мотивации и условий для их оптимального развития. От того, как организована работа с данной категорией учащихся, во многом зависит успешность работы с ними. Для создания мотивации используются следующие приёмы:

- рейтинг учащихся;
- «почётное место» в классе, в классном уголке;
- классные часы по самоопределению;
- создание портфолио с последующей презентацией.

Как классный руководитель, стараюсь урочную и внеурочную работу строить таким образом, чтобы ребёнок мог проявить свои возможности в самых разных сферах деятельности, и направить на развитие творческих и познавательных способностей учащихся. Провожу конкурсы, викторины, интеллектуальные игры, соревнования, «мозговые штурмы», «блиц-турниры», использую логически-поисковые задания, нестандартные задачи, где каждый может проявить свои способности. Совершенствую групповые формы работы, ученики начинают проявлять склонность к тому или иному направлению деятельности, самостоятельность и творчество при выполнении заданий. В учебной работе использую словари, детские энциклопедии, справочники, художественную литературу, статьи журналов и газет, ресурсы Интернета.

В нашей школе для старшеклассников ежегодно проводится защита проектов учащихся. Участие в ней принимают учащиеся 9-11 классов, в ходе этой работы можно проявить не только свои интеллектуальные способности, но и умение грамотно представить свою работу, выступать перед аудиторией (не всегда одноклассниками), отстаивать свою точку зрения. В подготовку и проведение этих мероприятий активно включаются и родители. Совместными усилиями идёт поиск информации, готовятся выступления, составляются презентации. Мои дети принимают активное участие в Всероссийской олимпиаде школьников, пробуем свои силы во Всероссийской заочной олимпиаде «Летописец» (г. Обнинск), «Подари знание» в других дистанционных конкурсах и конференциях. А также в муниципальных и региональных мероприятиях разной направленности.

Во внеклассной работе используются КТД, позволяющие развивать в детях организаторские способности, привлекаю службу медиации лица и волонтерский отряд Прометей. Многие ребята выступают в роли ассистента учителя на уроках, помогают в организации классных и внеклассных школьных мероприятий. В конце учебного года подводятся итоги достижений учащихся, составляется рейтинг, в котором учитываются успехи детей не только в учебной деятельности, но и во всех соревнованиях и конкурсах, включая эстетические, художественные, спортивные, личностные. На последнем родительском собрании отмечаются успехи и достижения учащихся, презентуются лучшие портфолио, вручаются грамоты и дипломы, что одинаково приятно и детям и родителям.

Наиболее важным результатом работы, проводимой с одарёнными и способными детьми, считаю высокую мотивацию учебной деятельности, повышение степени самостоятельности учащихся в добывании знаний и совершенствовании умений, развитие навыков работы с научно-популярной, учебной и справочной литературой, развитие творческих способностей учащихся. Кроме того, повысилась познавательная активность детей, их участие в различных конкурсах, олимпиадах и соревнованиях. Выявление одарённых детей и дополнительные занятия с ними привели к положительным результатам.

Работая над данной проблемой, я делюсь опытом с коллегами: в 2018-2019 учебном году выступала с докладом по теме «Изучение приёмов, методов,

средств работы с одарёнными детьми» на заседании школьного методического объединения учителей истории и обществознания, также опубликовала свою работу в социальной сети работников образования.

За плодотворную работу с одарёнными детьми я была награждена Грамотой районного отдела образования (октябрь 2019 год). Имею свидетельства за подготовку призёров Всероссийского заочного конкурса «Летописец», Всероссийской олимпиады школьников, победителей и призеров научно-практических конференций разного уровня. Ребята с удовольствием участвуют во многих школьных и внешкольных мероприятиях, организуемых учителями лицея.

И всё же, работая с одарёнными детьми, я пришла к выводу: очень важно, чтобы зерна детского таланта попали на благодатную почву. Рядом с ребенком в нужный момент должен оказаться умный, внимательный наставник, который бы поспособствовал развитию таланта, научил бы ребенка трудиться. Кто как не учитель сегодня может помочь детям раскрыть свои таланты. Поэтому, в перспективе я планирую продолжать работу с одарёнными детьми.

В заключение хочу напомнить, что работа педагога с одаренными детьми — это сложный и никогда не прекращающийся процесс. Он требует от учителей личностного роста, хороших, постоянно обновляемых знаний в области психологии одаренных и их обучения, а также тесного сотрудничества с психологами, другими учителями, администрацией и обязательно с родителями одаренных. Он требует постоянного роста мастерства, педагогической гибкости, умения отказаться от того, что еще сегодня казалось творческой находкой и сильной стороной.

К сожалению, еще очень мало сделано для детей, превосходящих свою возрастную норму в различных отношениях. Между тем, именно высоко одаренные люди способны внести наибольший вклад в развитие общества. Транжирить таланты является непозволительной ошибкой для развития любого государства.

УДК 373

## **ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ ФОРМИРОВАНИЯ ФОНДОВ ШКОЛЬНОГО МУЗЕЯ (НА ПРИМЕРЕ ПРОЕКТА «САРАТОВСКИЙ ГАЗ В ГОДЫ ВОВ»)**

**Т.В. Анискина**

**Анискина Татьяна Владиславовна**, учитель истории и обществознания МАОУ «Лицей № 15» Заводского района г. Саратова

В современной системе образования музеи становятся полноценными участниками образовательного процесса. Они способствуют развитию метапредметных компетенций у обучающихся. В процессе исследовательской работы происходит социальная адаптация ребенка, так как через личностное отношение к существующей проблеме выявляются его гражданская позиция, ценностные ориентиры и приоритеты.

**Ключевые слова:** школьный музей, исследовательская деятельность

## «STUDENTS' RESEARCH ACTIVITIES AS ONE OF THE WAYS TO THE FORMATION OF THE SCHOOL MUSEUM'S COLLECTION»

In the modern education system, museums become full-fledged participants in the educational process. They contribute to the development of meta-subject competencies among students. In the process of research work, the social adaptation of the child takes place, since through a personal attitude to the existing problem, his civic position, value orientations and priorities are revealed.

**Key words:** school museum, research activity

Долгое время школьные музеи оставались неким хранилищем школьной памяти, которое тщательно оберегалось от вмешательства извне. Если вспомнить детство советских школьников, то словосочетание школьный музей в этот период времени у многих будет ассоциироваться с экскурсией в красивом оформленном кабинете с большими витринами, на которых хранилось множество старинных и не очень вещей. Музей выполнял одно из направлений реализации ведущего метода преподавания в советской и постсоветской школе – наглядного обучения. Основной задачей учителя отвечающего за музей было его сохранение, как одного из символов стабильности школы.

В настоящее же время благодаря принятому Федеральному стандарту основного общего образования у музеев появляются новые функции, поскольку внеурочная деятельность и урочная деятельность обучающихся встают на одну ступень. Таким образом, музеи становятся полноценными участниками образовательного процесса. Они способствуют развитию метопредметных компетенций у обучающихся. Школьный музей даёт возможность детям попробовать свои силы в разных видах научной, технической и общественной деятельности. Много практических навыков приобретают они в процессе обеспечения научно-исследовательской деятельности музея. Это навыки поисковой работы, умение описывать и классифицировать исторические источники, сопоставлять факты и др.

В процессе музейно-краеведческой работы дети познают важность коллективной деятельности, учатся аргументировано дискутировать, руководить своим участком работы и отвечать за свои поступки и решения. Школьный музей позволяет репетировать социальные роли, у ученика возникает возможность выступать попеременно и в роли лидера, и в роли исполнителя. Работа в составе Совета школьного музея прививает участникам навыки управленческой деятельности, воспитывает чувство сопричастности с происходящими событиями. В процессе исследовательской работы происходит социальная адаптация ребенка, так как через личностное отношение к существующей проблеме выявляются его гражданская позиция, ценностные ориентиры и приоритеты.

Наиболее эффективным на наш взгляд способом развития метапредметных компетенций обучающихся является проектная деятельность. Музейная педагогика предлагает учителям использовать на уроках и во внеурочной занятости материалы из фондов школьных музеев для создания и написания проектов. Но тут возникает проблема, с которой сталкивается множество учителей, как и по средствам чего можно пополнять фонды музея, поскольку в современном обществе делать это очень нелегко. Одним из самых распространенных мето-

дов у современных педагогов по примеру крупных музейных центров стал способ брать предметы для экспозиций у родителей учеников с дальнейшим возвратом. Мы для себя определили иной способ – исследовательская деятельность обучающихся. Выбор темы определяется многими аспектами : наличие материалов в фондах, общая тематика работы музея, интересы инициативной группы, программа массовых мероприятий , возраст и научные интересы ребенка , научная и общественная значимость темы. В нашем музее, как правило, одним из этапов подготовки проекта является поиск исторических источников, и зачастую владельцы дарят ребятам необходимые им вещи.

Наш музей реализует проект «Саратовский газ в годы Великой Отечественной войны». Проект носит практико-ориентированный и информационно-исследовательский характер, направлен на развитие творческой инициативы и деятельности детей и педагогов по сохранению и изучению истории родного края, организацию содержательного досуга детей, воспитание гражданственности и патриотизма. Целью проекта стало показать вклад жителей Саратовской губернии в победу.

В ходе работы над проектом:

- обучающиеся посетили краеведческий музей, где смогли ознакомиться с личными фондами Бориса Александровича Можаровского и Измаила Ибрагимовича Енгуразова - людей чьи имена навечно вошли в историю не только нашего края, но и всей страны как открыватели газового месторождения в п. Елшанка в 1941 г. Из музея ребята привезли в Лицей копии наградных листов Можаровского и Енгуразова, их фотографии которые теперь размещены в экспозиции школьного музея.

- посетили ребята (онлайн) и мемориальный комплекс в поселке Елшанка посвященный открытию газопровода Саратов – Москва

- следующим этапом в работе над созданием проекта будет посещение Областной научной библиотеки в целях просмотра газетной подшивки «Коммунист» за 1941 – 1946 гг.

Таким образом, в ходе подготовки работы «Саратовский газ в годы Великой Отечественной войны» фонды школьного музея пополнились рядом подлинных экспонатов и рядом копий, которые в дальнейшем смогут послужить следующим поколениям как материал для создания новых проектов. К примеру, после изучения наградных листов Б.А. Можаровского и И.И. Енгуразова в голове у ребят появилась идея написания новой работы «Саратовцы – лауреаты сталинской премии».

И в заключение следует отметить, что занимаясь исследовательской деятельностью в музее, ученики работают с различными справочниками научной литературой, защищают свои работы, выступая перед аудиторией. Подготовка к публичному выступлению и само выступление на научной конференции – важный этап исследовательской деятельности. Слова «исследование», «гипотеза», «актуальность» не вводят их в заблуждение. В процессе исследовательской работы происходит социальная адаптация ребенка, так как через личностное отношение к существующей проблеме выявляются его гражданская позиция, ценностные ориентиры и приоритеты.

Выпускники легко адаптируются в студенческой жизни: им не составляет труда написать реферат, курсовую, дипломную работу. Таким образом, школьный музей выполняет поставленную перед образованием задачу, воспитывая социально адаптированную личность.

УДК 37

## ОСОБЕННОСТИ СИСТЕМЫ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ ЭЛЬКОНИНА-ДАВЫДОВА

**Е.И. Грезнев**

**Грезнев Евгений Иванович**, магистрант, ФГБОУ «Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г.Чернышевского», Россия, zhenyok.grezneff@yandex.ru

В настоящей статье описана специфика системы развивающего обучения, предложенной Д.Б. Элькониным и В.В. Давыдовым.

**Ключевые слова:** развивающее обучение, психология ребёнка, учебная деятельность, основы теоретического мышления.

## FEATURES OF THE ELKONIN-DAVYDOV DEVELOPMENTAL LEARNING SYSTEM

This article describes the specifics of the developmental learning system proposed by D.B. Elkonin and V.V. Davydov.

**Key words:** developmental learning, child psychology, educational activity, fundamentals of theoretical thinking.

В развивающем обучении принимаются во внимание и используются закономерности развития, уровень и особенности индивидуума. При применении развивающего обучения влияние педагога опережает, даёт стимул, направляет и ускоряет развитие наследственных способностей учеников. В такой форме обучения ученик становится полноценным субъектом деятельности на каждом её этапе, вносящем определённый вклад в развитие личности.

Федеральный государственный образовательный стандарт третьего поколения затрагивает аспекты развивающего обучения очень неопределённо и несколько обширно (в том числе, затрагивая межпредметный компонент). Поэтому подойти к данному вопросу стоит более точно (например, относительно учебного предмета «История»). Предметные результаты относительно ФГОС в контексте особенностей развивающего обучения по учебному предмету «История» следующие:

1) умение выявлять особенности развития культуры, быта и нравов народов в различные исторические эпохи;

2) овладение историческими понятиями и их использование для решения учебных и практических задач;

3) умение устанавливать причинно-следственные, пространственные, временные связи исторических событий, явлений, процессов изучаемого периода, их взаимосвязь (при наличии) с важнейшими событиями XX – начала XXI вв.; характеризовать итоги и историческое значение событий;

4) умение сравнивать исторические события, явления, процессы в различные исторические эпохи;

5) умение определять и аргументировать собственную или предложенную точку зрения с опорой на фактический материал, в том числе используя источники разных типов;

6) приобретение опыта взаимодействия с людьми другой культуры, национальной и религиозной принадлежности на основе национальных ценностей современного российского общества; гуманистических и демократических ценностей, идей мира и взаимопонимания между народами, людьми разных культур; уважения к историческому наследию народов России [1, с. 87-88].

Дифференцированная деятельность предполагает воспитание разных качеств. В целеполагании ими являются свобода, целеустремлённость, достоинство, честь, гордость, самостоятельность. Для планирования – инициатива, творчество, организованность, самостоятельность, воля. Реализация целей предполагает трудолюбие, дисциплину, активность, мастерство. А на этапе анализа формируются отношения, ответственность, критерии оценки.

В современной педагогике качества личности делятся на следующие группы:

- знания, умения, навыки;
- способы умственных действий;
- «автономные» механизмы личности;
- эмоционально-нравственная сфера;
- деятельностно-практическая среда.

Группы качеств, которые были названы ранее, взаимосвязаны и представляют собой сложную, целостную и динамическую структуру. Индивидуальная дифференциация даёт возможность определить уровень развития какой-либо группы качеств. В целом развивающее обучение направлено на полное гармоничное развитие личности, в которой формируется совокупность её качеств. По мнению Л.С. Выготского, развивающее обучение проходит в зоне их ближайшего развития [2]. А наиболее популярной и развитой технологией развивающего обучения является система Эльконина-Давыдова, о которой будет рассказано ниже.

Д.Б. Эльконин и В.В. Давыдов, развивая теоретические идеи Л.С. Выготского, разрабатывали обширный круг проблем детской и педагогической психологии. Проблема исследований Д.Б. Эльконина отражается в природе детства и глубинных законах психического развития ребенка. Исходя из самой системы развивающего обучения, ребёнок с момента рождения представляет собой общественное существо, поскольку все виды детской деятельности публичны по своей структуре [5].

Присвоение ребёнком достижений материальной и духовной человеческой культуры всегда носит характер деятельности – ребёнок не пассивен в данном процессе, при этом не только адаптируется к условиям жизни, но и выступает активным субъектом их преобразования, воспроизводящим и создающим в себе человеческие способности [3]. Проводя эксперимент по изучению данной проблемы, Д.Б. Эльконин и В.В. Давыдов базировались на идее Л.С. Выготского о том, что обучение идёт впереди развития, а также в том, что развитие в форме обучения является основным фактом деятельности учителя. Основываясь на представлениях о созидательности и общественности форм жизни ребёнка, Д.Б. Эльконин и В.В. Давыдов считали, что не ребёнок нуждается в адаптации к современной системе учебно-воспитательных учреждений, а сами учреждения необходимо совершенствовать относительно достижения взаимности общности детей и взрослых, раскрытия их созидательных возможностей по отношению друг к другу.

Система Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова построена на структурных приобретениях, в которые могут входить наиболее общие понятия науки, которые выражают глубинные причинно-следственные связи и закономерности, фундаментальные генетически базовые представления, понятия, которые показывают внутренние связи, теоретические образы, полученные через абстракции. Авторы данной технологии концентрируются на следующих целях:

- формирование теоретического сознания и мышления;
- формирование не столько знаний, умений и навыков, сколько способов умственной деятельности;
- воспроизведение в учебной деятельности логики научного мышления [4].

Специфика этой методики заключается в целенаправленной учебной деятельности, признаками которой являются суть познавательно-побуждающих мотивов, цель сознательного развития, субъектные отношения педагога и обучающегося, направленность на методологию формирования знаний, умений и навыков, и способов умственной деятельности, а также творческая рефлексия [5].

Продолжая тему специфики, можно опять же вернуться к учебному предмету «История». Применение концепции развивающего обучения Эльконина-Давыдова для данного предмета допустимо вынести в рамки дискуссионных занятий. Примером такого занятия может быть дискуссия на тему «Итоги правления Александра III» для обучающихся 9 класса.

Эта методика возможна к рассмотрению в качестве целенаправленной учебной деятельности, в которой обучающийся устанавливает цели и задачи собственного совершенствования и решает их творчески. Метод включает проблемное изложение материала, моделирование учебных задач. Первое стимулирует к групповой мыслительной деятельности, формированию межличностных отношений в учебной деятельности.

Таким образом, цель развивающего обучения заключается в том, чтобы сформировать у обучающихся основы теоретического мышления. Оно

представляет собой способность человека понимать суть явлений и действовать согласно ей. Однако эта способность свойственна не только определённым выдающимся людям. Она является естественной, жизненно важной, практически необходимой формой сознания человека.

#### Список источников и литературы

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования [Электронный ресурс]: Приказ Министерства Просвещения Российской Федерации № 287 от 31.05.2021. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (дата обращения: 08.03.2022). – Загл. с экрана. – Яз. рус.
2. Выготский, Л.С. Педология подростка. Психологическое и социальное развитие ребенка [Текст] / Л.С. Выготский. – СПб: Питер, 2021. – 221 с.; ISBN: 978-5-4461-1469-6.
3. Давыдов, В.В. Лекции по общей психологии [Текст]: учеб. пособие / В.В. Давыдов. – М.: Академия, 2008. – 170 с.; ISBN: 978-5-7695-4640-2.
4. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретических и экспериментальных психологических исследований [Текст]: учеб. пособие / В.В. Давыдов. – М.: Академия, 2004. – 282 с.; ISBN: 5-7695-1598-8.
5. Эльконин, Д.Б. Детская психология [Текст]: учеб. пособие / Д.Б. Эльконин; ред.-сост. Б.Д. Эльконин. – М.: Академия, 2011.

УДК 373

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ОПЫТ А.С. МАКАРЕНКО: ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

**В.А. Румянцева**

**Румянцева Валерия Александровна**, магистрант, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, lera.rumyantseva.86@mail.ru

В статье анализируются проблемы освоения и разработки наследия А.С. Макаренко с позиций качества его интерпретации. В статье сделан акцент на догмах советского периода, которые способствовали последовательной девальвации наследия А.С. Макаренко в массовом педагогическом сознании. Раскрыта ценность методологии историографии разработки макаренковского наследия, которая дает ключ к освоению других «вершин» педагогической классики, отечественной и зарубежной. Проблемы разработки этого наследия показаны в параллели с современными реалиями сферы образования детей и молодежи.

**Ключевые слова:** разработка наследия, А.С. Макаренко, интерпретация, девальвация, историография, воспитание.

## PEDAGOGICAL EXPERIENCE OF A.S. MAKARENKO: PROBLEMS OF THEORY AND PRACTICE

**V. A. Romyantseva**

**Romyantseva Valeria Aleksandrovna**, Master's student, Saratov National Research State University named after N. G. Chernyshevsky, lera.romyantseva.86@mail.ru

The article analyzes the problems of mastering and developing the heritage of A.S. Makarenko from the standpoint of its interpretation. The article focuses on the dogmas of the Soviet period, which contributed to the consistent devaluation of the heritage of A.S. Makarenko in the mass pedagogical consciousness. The methodology of the historiography of the Makarenko heritage development is disclosed, which gives the key to the development of other «peaks» of pedagogical classics, domestic and foreign. The problems of developing this heritage are shown in parallel with the current realities of the education of children and young people.

**Key words:** heritage development, A.S. Makarenko, interpretation, devaluation, historiography, education.

Усиление роли отечественной педагогической классики в решении современных проблем воспитания обусловлено в большей степени необходимостью преодоления тенденции к отказу в 1990-х гг. от исследования советского периода развития отечественного образования и отрицанием результатов историко-педагогических исследований, проведенных в данный период. Это происходит, с одной стороны, на фоне сохранения в современной педагогической теории и практике ряда положений советской педагогики, не обеспечивающих, как показала история, результативности воспитательного процесса. С другой стороны, наблюдается определенная абсолютизация дореволюционной теории и практики воспитания. Результатом становится фрагментарность исследований, нарушение принципов взаимосвязи, преемственности и новаторства в образовании и историко-педагогических исследованиях [4, с. 29].

Особая ценность творчества А.С. Макаренко заключается в том, что это, в сущности, единственный классик педагогики, всецело посвятивший себя «собственно воспитанию», в отличие от обучения. Качественное различие этих главных слагаемых педагогического процесса, обеспечение их иерархии и целостности системы – проблема, которую А.С. Макаренко четко поставил и успешно решал теоретически и в своем опыте. Однако такая постановка проблемы до сих пор не только не считается существенной проблемой, но она еще и отвергается как методологически недопустимая в рамках концепции единства учебно-воспитательного процесса [2, с. 88].

В освоении макаренковского наследия сегодня, когда начинает актуализироваться официальная педагогикой воспитание, появляется возможность освободиться от разного рода спекуляций (прежде всего политико- идеологических), разделительных альтернатив-противопоставлений вроде: А.С. Макаренко вместе со всей советской педагогикой («тоталитарной», «авторитарной») – или он категорически против нее, следуя иной концепции педагогики («гуманистической», «демократической») [3, с. 62].

Освобождение от такого рода предвзятого «противопоставительного» подхода – главное на пути к плодотворному использованию макаренковского вклада в развитие социально-педагогической мысли и практики. Это необходимое условие глубокого понимания его востребованности в настоящее

время и в общественно-педагогической перспективе, в различных условиях. Методология историографии освоения и разработки педагогического наследия А.С. Макаренко дает ключ к освоению других «вершин» педагогической классики, отечественной и зарубежной. Серьезным стимулом развития педагогики и школы является теоретическое осмысление в прогностической перспективе связи педагогики и ее истории, связь истории педагогики и ее современного состояния [5, с. 43]. Нельзя не видеть, что прошлое продолжает жить в настоящем, поддерживая или ослабляя, сдерживая современное развитие. Педагогическая классика, ориентированная на общественно-педагогические идеалы, далеко проецирует развитие современных явлений и процессов. Историографические исследования освоения и разработки наследия А.С. Макаренко отражают опыт «панорамного» осмысления макаренковского вклада в педагогику и в его самоценности, и в аспекте очень трудной и драматической истории его освоения, разработки и использования в развивающейся теории и практике воспитания.

Развитие педагогики А.С. Макаренко невозможно сегодня и завтра прежде всего без решительного освобождения от догм, принятых в советский период макаренковедения и сохранивших свою актуальность до сих пор. Практика 1990-х гг. показала: отечественная школа и педагогика охотно восприняли советскую педагогическую доктрину, умаляющую роль воспитания, отождествляющую воспитание с обучением, принижающую роль труда или устраняющую его из теории и практики образования. Утвердился идеал «школы учебы» и дидактической педагогики. Официальной стала «лично-ориентированная» педагогика учебы [7, с. 25].

В рамках данной статьи целесообразно сделать акцент на тех проблемах, догмах, которые способствовали последовательной девальвации наследия А.С. Макаренко в массовом педагогическом сознании.

1. «Макаренко – наш современник!» устраняет необходимость рассмотрения его наследия в контексте педагогической истории 1905–1939 гг. и предшествующего развития педагогики и образования. Это наследие представляется как некий идеальный и готовый образец.

2. «Наш Макаренко!» Это определение считает недопустимым исследование его теории и практики на основе иного, отличного от советского, мировоззрения.

3. «Наследие А.С. Макаренко хорошо изучено». Исследовательская работа прекратилась в середине 1950-х гг., не велась 20 лет, до середины 70-х гг., и возобновилась в контексте противостояния Восток – Запад в период холодной войны. Сегодня этот тезис сохраняется, и в рецензиях некоторых журналов мы наблюдаем отношение к макаренковедению как к не обладающему актуальностью направлению исследований.

4. «А.С. Макаренко – специалист по методике воспитания. Не осознается связь его «воспитательной системы» с перестройкой всей педагогики как науки. Его трактовка воспитания, представленная в контексте принципиально иной системы педагогики, не воспринимается [8, с. 156].

5. Пятая догма отражает советскую «коллективистскую» педагогику в ее тенденции ограничивать коллективизм персональными взаимоотношениями, деятельностью «малой группы», обособленного школьного объединения, групп, не имеющих социального статуса на основе отдельных видов деятельности и простого «общения». Ведущую роль здесь играют субъектно-субъектные отношения типа «учитель-ученик», «ученик-ученик» [9, с. 80].

Таким образом, догмы советского периода продолжают влиять на интерпретацию педагогического наследия А.С. Макаренко, хотя в педагогике и школе, в стране в целом произошли кардинальные изменения. Сегодня имеющиеся на данный момент условия и наметившиеся тенденции социального развития, развития образования и педагогики не вселяют оптимизм по поводу того, что потенциал наследия Макаренко может быть реализован сегодня или завтра в полную меру его социально-реконструктивистской сущности.

Прежде всего к таким условиям относится инфантилизация молодежи. Тезисы о сдвиге границ возрастных периодизаций звучат уже с начала 1990-х гг., сегодня психологи поддерживают своим авторитетом в периодике идеи о продлении детства до 30 лет. Детство как невозрастная категория характеризуется прежде всего иждивенческими настроениями. Несмотря на то, что у молодежи есть потребность работать и зарабатывать, эта потребность если и удовлетворяется, то не педагогически целесообразным способом.

В постановке и решении многих фундаментальных педагогических проблем творчество А.С. Макаренко опережает национальную систему образования. Дальнейшее исследование этого творчества может стать важной частью определения тенденций и закономерностей процесса разработки классического педагогического наследия и его современного использования. Признание высокой результативности макаренковской социально-воспитательной педагогики сопровождается слабой разработанностью вклада этого деятеля образования в разработку общепедагогических, фундаментальных проблем. Отставание в теории воспитания стало главной причиной неблагополучия в практике.

#### Список литературы и источников

1. Беленчук Л.Н. История отечественной педагогики / Л.Н. Беленчук. - М.: Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, 2019. - 184 с.
2. Гуслова М.Н. Инновационные педагогические технологии / М.Н. Гуслова. - М.: Академия, 2017. - 288 с.
3. Даринская Л.А. Педагогика творческого развития личности. Учебно-методическое пособие / Л.А. Даринская. - М.: Издательство СПбГУ, 2017. - 84 с.
4. Джурицкий А. Н. История педагогики и образования. В 2 частях. Часть 2. XX-XXI века. Учебник / А.Н. Джурицкий. - М.: Юрайт, 2016. - 284 с.
5. Зайцев В.С. Высшая педагогика: система воспитания А.С. Макаренко: учебное пособие. – Челябинск: Издательство ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2018. – 67 с.
6. Илалтдинова Е.Ю. «Официальная педагогика» и общественно-педагогическая инициатива в истории освоения и разработки наследия А.С. Макаренко: 1939 – середина 1970-х гг.:

монография. – Н. Новгород: Нижегородский государственный педагогический университет, 2014. – 219 с.

7. Илалтдинова Е.Ю. Отечественная история освоения и разработки педагогического наследия А.С. Макаренко: 1975–2013 гг.: монография. – Н. Новгород: Мининский университет, 2017. – 149 с.

8. Социально-педагогический подход в образовании: воплощение наследия А.С. Макаренко в современных социальных проектах: сборник научных трудов Всероссийской с международным участием конференции / Урал. гос. пед. ун-т; науч. ред. М.В. Богуславский. – Екатеринбург, 2019. – 356 с.

9. Фролов А.А., Илалтдинова Е.Ю. Догмы и новые ракурсы изучения наследия А.С. Макаренко // Педагогика. – 2012. – № 5. – С. 80–88.

УДК 378.14

## ПРОБЛЕМЫ И ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ КУЛЬТУРЫ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

**В.О. Бархаткина**

**Бархаткина Василина Олеговна** магистрант, ФГБОУ «Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г.Чернышевского», Россия, e-mail: hohlova-vasilina@rambler.ru

В статье исследуются различные проблемы и подходы к изучению вопросов культуры в школьном курсе истории с целью совершенствования преподавания проблем, связанных с культурой и искусством, материальным и духовным наследии.

**Ключевые слова:** культура, школьный курс истории.

## STUDY OF CULTURAL ISSUES IN THE SCHOOL HISTORY COURSE

The article examines various approaches to the study of cultural issues in the school history course in order to improve the teaching of problems related to culture and art, material and spiritual heritage.

**Key words:** culture, school history course.

В преподавании истории вопросы культуры являются средством передачи учащимся этических и эстетических оценок, идеалов и факторов эстетического воспитания. Культура объединяет множество исторических событий, фактов, источников. С одной стороны, возникновение и развитие культурных фактов определяется историческими условиями того или иного периода. С другой стороны, культура, включающая ценностную картину мира, влияет на конкретные политические и экономические решения людей, принадлежащие к определенной эпохе, цивилизации.

Изучение на уроках истории вопросов, посвящённых культуре – очень важны для формирования у школьников представлений о духовном наследии, оставленном предшествующими поколениями, воспитания гражданственности, патриотизма и чувства гордости за свой народ, создавший памятники искусства и внесший богатейший вклад в сокровищницу мировой культуры. Культурно-исторический материал играет важную роль в эстетическом воспитании

обучающихся на уроках истории, где формируется правильное отношение к искусству. Но при этом вопросы культуры являются одними из самых сложных для восприятия учениками. Наиболее наглядно это проявляется на ОГЭ и ЕГЭ, где вопросы по культуре вызывают наибольшие затруднения у обучающихся.

Трудности в освоении материала по культуре вызваны рядом факторов. Главным среди них, являются школьные учебники. Параграфы с материалом по культуре в них слишком сложные, написаны научным языком, и не всегда содержат качественный иллюстративный материал. В параграфах авторы не выделяют важные для запоминания имена деятелей культуры, названия исторических памятников и термины. А сами параграфы, практически, не связаны по содержанию с социально-политической историей государства [1, с.]. Сказывается и нехватка учебных часов, отводимых на изучение тем по культуре. Уроки по культуре являются, как правило, уроками, завершающими изучение больших тем и разделов курса. Это оправдано методологически, но, на практике, уроки по культуре представляют собой обзорный урок-лекцию, на котором учитель дает краткий обзор исторической обстановки, обусловившей характер и развитие культуры в изучаемое время, а лишь затем освещает основные дидактические единицы по теме, исключая большой объем материала, оставляя его на самостоятельное изучение школьниками. Нередко на изучение этого материала отводится меньше времени, чем предусмотрено программой. В тех случаях, когда по условиям работы учитель вынужден сжимать программный материал, он чаще всего идет на сокращение (а иногда на полное исключение) материала о культуре, считая его второстепенным, менее важным, чем материал относящийся к социально-политической истории государства, что ведет к созданию неполных представлений о событиях и явлениях в определенный исторический период развития государства.

Вторым немаловажным фактором являются трудности, которые испытывают многие учителя при отборе материала для подготовки к урокам по изучению культуры. Для решения этой проблемы можно выделить ряд методических рекомендаций.

1) Обязательно задействование у учащихся различных каналов получения информации – аудиального, визуального и кинестетического. Одним из примеров аудиального восприятия информации по истории культуры может являться музыкальное сопровождение в виде прослушивания классических произведений, аудиозаписей произведений в прочтении самих авторов и т.д.

Визуальное восприятие информации облегчается использованием презентаций, различных видеофрагментов на уроках. Но большую эффективность могут принести не столько те презентации, которые разработал сам учитель, а те, которые могут подготовить учащиеся. Ведь при подборе материала к слайдам ученик, используя частично-поисковый метод, примеряет на себя роль исследователя, а при оформлении презентации – роль компьютерного художника-оформителя, что вызывает дополнительный интерес, а соответственно усиливает мотивацию к изучению данных вопросов. Для визуального восприятия материала по культуре можно задействовать и

Интернет-ресурсы, а именно, сайты музеев и сайты виртуальных путешествий и экскурсий.

2) Проектная деятельность учащихся при изучении истории культуры занимает особое место в методике преподавания. Вариаций на эту тему множество. Одним из примеров может служить проект по составлению учащимися так называемого «культурного альбома». Учащиеся получают задание сделать, к примеру, подборку материала по храмовой архитектуре Древнерусского государства. Необходимо не только найти изображение храма и указать название, а составить аннотацию, указав архитектурный стиль храма, время его постройки, имя правителя, при котором он был возведён, а также, по возможности, какую-нибудь «изюминку», интересный факт из истории храма и т.д. Это в дальнейшем облегчит учащимся запоминание материала. По итогам работы класса или параллели создается единый «культурный альбом» по изучаемой теме.

3) Изучение материала по культуре необходимо связывать с современной действительностью, чтобы «оживить» материал для школьников и вызвать у них интерес. К примеру, поиск античного наследия в современном мире позволит учащимся увидеть в архитектурной застройке проспекта Кирова города Саратова разновидности древнегреческих и древнеримских колонн и т.д. Убедиться, что Саратов – это «маленький Петербург».

4) Большое количество имён известных деятелей культуры и их достижения, содержащиеся в параграфах учебников, вызывают у школьников определённые трудности в освоении материала. Поэтому более продуктивным будет подбор персоналий по проблемному принципу, с указанием на связь культуры с другими сферами жизни общества или с определёнными историческими событиями [2, с.].

5) Эффективным методом для усвоения объёмного и сложного для усвоения материала является создание проблемных ситуаций на уроках. Это возможно через привлечение различных цитат известных людей, отрывков стихотворений, притч и легенд. К примеру, для постановки проблемного вопроса на уроке, посвящённом развитию культуры в русских землях во второй половине XIII- XIV в, можно применить следующий сюжет: «XIII – XIV вв. – время монгольского нашествия на Русь. В культуре XIII – XIV вв. проявились черты ордынского владычества и национального подъема». Проблемным станет вопрос – Докажите, что культура XIII – XIV вв. отличается от культуры Киевской Руси? А для решения этой проблемы ученикам будет предложено узнать о живописи, зодчестве, устном народном творчестве и литературе.

Работа по внедрению проблемных ситуаций должна носить систематический характер. Учащиеся довольно быстро втягиваются в такое общение, уроки для них проходят интереснее, у них формируются навыки анализа, сравнения материала, рассуждения и доказательства. Но этот метод сложен тем, что требует дополнительного времени и труда учителя.

6) Для того, чтобы вызвать больший интерес к изучаемым темам, целесообразно применять и игровой метод. Существует множество видов

игровых технологий: уроки-путешествия, уроки-экскурсии, рассказ-защита (о памятнике культуры или о картине), театрализованные постановки и т.д. Игровые приёмы являются сильной мотивацией учения, позволяют школьникам реализовать свои потенциальные возможности и способности, не находящие выхода в других видах учебной деятельности. Именно в игре активизируются психические процессы участников игровой деятельности: внимание, запоминание, интерес, восприятие и мышление. Игра позволяет развивать такие качества, как самостоятельность, инициативность. На уроках дети активно и увлечённо работают, помогают друг другу, развивая коммуникативные и организационные умения. Факторы, сопровождающие игру: интерес, чувство удовольствия, радость, несомненно, облегчают восприятие информации на уроке.

7) Весьма продуктивным способом изучения культуры на уроках истории является личностно-ориентированный подход. Смысл его заключается в выстраивании индивидуальной линии усвоения учеником явлений культуры, подразумевает личное творчество ученика, отражение его эмоционального отношения к произведениям культуры [3, с.]. Вопросы культуры в школьном курсе истории играют важную роль в создании обучающихся правильных и полных представлений о прошлом и в осмысленном усвоении ими программного исторического материала в целом.

Таким образом, использование различных методов и приемов, форм проведения уроков и различных средств обучения истории позволит облегчить восприятие сложного и объёмного материала по истории культуры, продолжить развитие творческих способностей учащихся, а также предоставит широкие возможности для воспитания личности.

#### *Список литературы и источников*

1. Федчиняк А.А. Методические рекомендации по преподаванию истории 61 повседневности в школьном курсе Новой истории. // История. Все для учителя. - 2015. - №10 (34). С.6.
2. Москаленко Л.В. Гуманизация и гуманитаризация современного культурологического образования: Школьная образовательная деятельность [Электронный ресурс]. URL: <http://www.dissercat.com>.
3. Сафонова Е.В. Концептуальные основы школьного культурологического образования // Поволжский педагогический вестник. 2014. №1. С. 107.

УДК 378.14

## **ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ НА УРОКАХ ИСТОРИИ КАК ФАКТОР ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ**

**И.О. Кармаев, А.В. Лучников**

**Кармаев Игорь Олегович**, магистрант, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н. Г. Чернышевского, [igoraafamily@gmail.com](mailto:igoraafamily@gmail.com)

**Лучников Антон Викторович**, кандидат исторических наук, доцент, Саратовский государственный университет им. Н. Г. Чернышевского, [aluchnikov@mail.ru](mailto:aluchnikov@mail.ru)

В статье рассматривается методика постановки проблемы на уроках истории с точки зрения формирования познавательного интереса у учащихся. Обращается внимание психолого-педагогическую составляющую вопроса: эмоциональный и мотивирующий компоненты. Рассмотрен тезис, согласно которому поставленная проблема может стать «транквилизатором» познавательного развития на уроках истории.

**Ключевые слова:** познавательное развитие, познавательный интерес, постановка проблемы, мотивация, эмоциональное переживание, урок истории.

## PROBLEM SETTING IN HISTORY LESSONS AS A FACTOR IN THE COGNITIVE DEVELOPMENT OF STUDENTS

**I. O. Karmayev, A. V. Luchnikov**

**Karmayev Igor Olegovich**, Master's Student, Saratov National Research State University named after N. G. Chernyshevsky, igoraafamily@gmail.com

**Luchnikov Anton Viktorovich**, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Saratov National Research State University named after N. G. Chernyshevsky,

The article considers the method of setting the problem in history lessons from the point of view of formation of cognitive interest in students. Attention is drawn to the psychological and pedagogical component of the question: emotional and motivating components. The thesis, according to which the given problem can become «tranquilizer» of cognitive development in history lessons, has been considered.

**Key words:** cognitive development, cognitive interest, problem setting, motivation, emotional experience, history lesson.

Познавательный интерес один из компонентов учебной мотивации, а она, в свою очередь, обеспечивается за счет деятельностного подхода, активных форм обучения, организации учебного процесса через систему учебных задач, реализацию принципов развивающего обучения [1, с. 148].

Технологическая сторона активизации познавательной деятельности учащихся на уроках истории предполагает приобретение знаний и формирование умений и навыков, а также создание условий на уроках истории для развития познавательных и творческих способностей личности. Важнейшая задача учителя заключается в обеспечении появления у учеников положительных эмоций по отношению к учебной деятельности. Эмоциональное возбуждение активизирует процессы внимания, запоминания, осмысления, делает эти процессы более интенсивными и тем самым повышает эффективность достигаемых целей [2, с.100].

Постановка проблемы является одной из самых эффективных способов формирования познавательного интереса у учащихся. Одной из важнейших черт успешного исследователя, по мнению психологов, есть способность видеть проблемы, особенно там, где другим все ясно и понятно. Среди черт, отличающих исследователя от других людей, сверхчувствительность к проблемам принадлежит особое место [6, с. 114].

По мнению Зубковой Е.Ю. [3] и А. Симановского [7], при выполнении работ проблемного характера учащиеся по-новому анализируют, синтезируют, самостоятельно переносят уже известные приемы в новую ситуацию для решения новой познавательной задачи. Ученик формирует способности

определять познавательную проблему, умение вычлнить части из целого, выделять главное, выдвигать исторические гипотезы и вести исследовательский поиск. Если отсутствует самостоятельная проработка учебного материала, то нет условий для развития мышления. Но учителю постоянно нужно ставить перед собой цель развивать мышление учащихся не стихийно, а планоно.

По мнению психологов, умение видеть проблемы является интегральным свойством, характеризующим мышление человека, и развивается оно в течение длительного времени в самых разных видах деятельности. Для развития этого умения в процессе обучения тому или иному предмету они рекомендуют разрабатывать специальные упражнения и методики, которые в значительной степени помогут в решении этого сложного педагогического вопроса. «Одно из важнейших свойств в деле выявления проблем — способность изменять собственную точку зрения, смотреть объект исследования с разных углов. Естественно, если смотреть на один и тот же объект с разных точек зрения, то обязательно увидишь то, что ускользает от традиционного взгляда и часто не замечается другими» — отмечает А. Савенков [6, с. 289]. Составим примеры заданий, которые могут использоваться для формирования навыков постановки проблемы на уроках истории:

Задача — «рассказ». Представьте, что вы попали в поселок крестьян времен жесткого крепостного гнета. Составьте рассказ о том, что вы увидели. Свой рассказ начните примерно так: «После долгих странствий я увидел небольшой поселок и пошел к людям, которые занимались своими делами ... »

Задача — «посмотри на мир другими глазами». Например: «Составьте рассказ об армии Петра I. Что бы мог рассказать обычный рядовой солдат о битвах Северной войны?»

Как мы видим, различные исторические события подвергаются как рациональному (интеллектуальному), так и эмоциональному (через «сопереживание») пониманию. Умение понять другого, то есть, как говорится, побывать в его «коже», как отмечает Зубкова Е. Ю., — это черта, не только важная для оценки исторических явлений, деятелей, но и необходима в практической жизни [3, с. 106]. Задания для развития умения смотреть на мир «другими глазами» помогают «оживить» : дать возможность учащимся «услышать» голоса современников исторических событий, увидеть наглядные образы прошлого, то есть дать возможность учащимся почувствовать эпоху через использование в тексте учебника документальных свидетельств современников, отрывков художественной литературы, иллюстративного материала и т.д.

Для реализации принципа активности в обучении, по мнению Т.И. Шамовой, решающее значение имеют не только знания, которыми владеет ученик, но и его эмоциональное состояние. Создание эмоционального фона является необходимым условием для преобразования знаний в убеждения. «Без личного отношения ученика к изучаемому вопросу нельзя превратить знания в его личное достояние» — отмечает исследовательница [9].

Таким образом, постановка проблемы создает общий настрой, от которого зависит успех в обучении. Определяется направленность внимания,

характер восприятия, его избирательность, объем, наконец, активизируют мыслительные процессы [8, с. 48]. Эмоциональное переживание — одно из важных условий для перехода знаний во внутренний мир личности. По мнению психологов, эмоциональная память в определенной степени может быть сильнее других видов памяти [4]. Ю. Петухова вводит термин «эмоциональный ускоритель» обучения истории — более эффективное изучение исторического материала в результате эмоционального восприятия его учениками [5, с. 98]. После определения проблемы в рамках учебного проекта идет поиск ее решения, то есть разворачивается следующая фаза мыслительного процесса — фаза решения проблемы, а ответ на поставленную проблему достигается с помощью интенсивной интеллектуальной деятельности, протекающей в форме выдвижения гипотез, их доказывания или опровержения.

#### Список источников и литературы

1. Божович Л.И. Познавательные интересы и пути их изучения / Л.И. Божович // Известия АПН РСФСР. – Вып. 73. – 1955. С. 3–14.
2. Гора П. В. Повышение эффективности обучения истории в средней школе / П.В. Гора. – М.: Просвещение, 2008. – 207 с.
3. Зубкова Е.Ю. «Универсальная история». На пути к новой концепции школьного историознания // Историки читают учебники истории. Традиционные и новые концепции учебной литературы. М.: АИРО-XX, 2002. С. 93-114.
4. Общая психология/под ред. А. В. Петровского. – М.: Просвещение, 1976. – 479 с.
5. Петухова Ю.К. О мотивах исследования школьниками истории // Формирование исторического мышления школьников / отв. ред. В.П. Беспечанский. – Челябинск, 1974. – Вып. II. - С. 96-99.
6. Савенков А.И. Психологические базы исследовательского подхода к обучению : учеб. пособ. / Александр Ильич Савенков. – М.: Вот-89, 2006. – 480 с.
7. Симановский А.Э. Развитие творческого мышления детей: популярное пособие для родителей и педагогов/ М.В. Душин, В.Н. Куров. - Ярославль: Академия развития, 1997. - 192 с.
8. Филиппова В.П. Соотношение интеллектуального и эмоционального компонентов в усвоении истории / В.П. Филиппова // Советская педагогика. - 1975. - № 9. - С. 33-40.
9. Шамова Т.И. Активизация учения школьников / Т.И. Шамова. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

УДК 378.14

## КЛАССИФИКАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

**А.С. Козлова**

**Козлова Алёна Сергеевна**, магистрант 2 курса заочной формы обучения направления «Педагогическое образование», профиль «Методология исторического образования» института истории и международных отношений СГУ имени Н.Г.Чернышевского, Россия, [alenchik.poluhina@mail.ru](mailto:alenchik.poluhina@mail.ru)

Классификация педагогических технологий является одной из ведущих проблем педагогики, цель которой систематизация и обобщение всех имеющихся технологических разработок для создания более совершенной и универсальной во всех отношениях образовательной технологии. При этом критерий новизны в разработке и внедрении педагогических

технологий в образовательную практику начинает играть ведущую роль, обозначая вектор движения к технологиям, более отвечающим запросам современной науки и образования.

**Ключевые слова:** классификация, новизна, инновационные, информационные, традиционные

## CLASSIFICATION OF PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES

**A.S. Kozlova**

**Kozlova Alena Sergeevna**, graduate student of the 2nd year of distance learning in the direction of "Pedagogical education", profile "Methodology of historical education" of the Institute of History and International Relations of the Sumy State University. N.G. Chernyshevsky, Russia  
[alenchik.poluhina@mail.ru](mailto:alenchik.poluhina@mail.ru)

The classification of pedagogical technologies is one of the leading problems of pedagogy, the purpose of which is to systematize and generalize all available technological developments in order to create a more perfect and universal educational technology in all respects. At the same time, the criterion of novelty in the development and implementation of pedagogical technologies in educational practice begins to play a leading role, denoting the vector of movement towards technologies that better meet the needs of modern science and education.

**Key words:** classification, novelty, innovative, informational, traditional

В современном постиндустриальном мире, в котором на первое место начинают выходить информационные и компьютерные инновации, все чаще мы сталкиваемся с понятием технологии, в основе которого лежит качественное улучшение уже существующего арсенала средств и методов преобразования тех сфер, в которых они используются.

Все используемые на сегодняшний день технологии можно условно разделить на два вида: промышленные и социальные. К промышленным технологиям относятся технологии переработки природного сырья (газа, руды, древесины и т.д.), а также получения из него готовых полуфабрикатов (металл, различного рода детали и т.д.). Социальными технологиями называются те технологии, конечным результатом которых выступает сам человек, а основным параметром является изменение одного или нескольких его свойств [4, с.15].

Актуальным с теоретической и практической точки зрения является вопрос классификации образовательных технологий. В отечественной литературе представлены различные классификации педагогических технологий В.П. Беспалько, В.Т. Фоменко, В.Г. Гульчевской. Наиболее полной, и системно обобщившей все существующие в научной практике классификации, является классификация, представленная Г.К. Селевко [2, с. 29]. Однако за основу классификации педагогических технологий в данной статье будет взята новизна. Исходя из этого, можно выделить традиционные и инновационные, интерактивные и информационные, коммуникативные и гуманитарные технологии [4, с.39].

Традиционным сегодня называется обучение, которое безнадежно устаревает под серьезным прессом постоянно возникающих новых инновационных разработок, технологических новаций повышающих

эффективность обучения; обучение, в основе которого лежат более привычные образовательные методы и средства, зачастую не отвечающие современным информационно-технологическим запросам современного постиндустриального мира. Провозглашенный в 70-х гг. в докладе Римскому клубу принцип «Нет пределов обучения» и сформулированное авторами этого доклада представление о трех типах обучения («поддерживающем», которое основано на воспроизводстве и поддержании достигнутого уровня культуры, социального опыта; «инновационном», предполагающего значительное изменения существующей культуры, социальной среды, восприятия мира, выступающего своего рода отголоском на возникающие перед человечеством проблемные ситуации; и «шоковым», направленное на приспособление к резким, внезапным и непредвиденным изменениям в жизни человека и общества, выступающем в качестве активного отклика на сложившуюся «стрессовую ситуацию»), сегодня дает нам возможность осознать насколько необходимы поиски и разработки новых, более совершенных образовательных технологий, потому как сфера образования напрямую связана с происходящими в различных сферах развития общества преобразованиях, революционных всплесках, а «инновационное» и «шоковое» обучение предопределяет успех в освоении всех этих новшеств [1, с. 106].

Инновационными в образовании считаются те технологии, которым не более 5-10-ти лет, которые не нашли еще своего массового применения и недостаточно широко изучены современной образовательной практикой. После того, как они находят свое применение в широком массовом образовании, они постепенно переходят в разряд традиционных технологий.

Зачастую инновационными технологиями называют, новые технологии, являющиеся продуктом педагогического творчества, либо приспособленные к национальным особенностям отечественного образования технологии зарубежной научной и педагогической практики (очень часто именно они рассматриваются как наиболее совершенные и реализовываются в российском образовании), либо уже известные педагогической общественности технологии, применяемые в новых образовательных условиях.

Технологии, направленные на активизацию деятельности самих субъектов образовательного процесса называют интерактивными. Данная модель ориентирована на создание комфортных условий для учащихся при активном их взаимодействии между собой. К интерактивным технологиям можно отнести игровые, рефлексивные, проективные технологии, технологию «мастер-класса», технологии самопрезентации, самопознания, самооценки и др. Все они направлены на моделирование в рамках учебного процесса различных жизненных ситуаций, активное применение ролевых игр, своего рода «информационная атака» на учащихся с целью развития их интеллектуальных способностей, выработки навыков аналитической деятельности. Интерактивная модель ведения урока имеет существенные отличия от урока обычного, и ее реализация напрямую зависит от профессионализма педагога в ее реализации, а так же от широкого применения интерактивных технологий, позволяющих

существенно насытить урок, сделав его тем самым более интересным и разнообразным.

По критерию новизны также можно выделить информационные технологии, цель которых овладеть различными средствами нахождения, использования и обработки учебной информации благодаря применению компьютерной техники, Интернета, аудио- и видеотехники. Сегодня на ведущие роли в образовании выходят компьютеризация и информатизация, предоставляющие как учащимся, так преподавателям широкие возможности по освоению новой информации. Применение электронной почты, сети Интернет, постоянно обновляющихся технических средств обучения, таких как электронная доска, планшетные компьютеры, электронные книги невообразимо расширяют возможности современного образования, выводя его на новый этап работы с информацией. Кроме того, переход к компьютеризации в настоящее время является необходимым, так как ввиду появления новой коронавирусной инфекции обучение в школах происходит в дистанционном формате.

Информационные технологии в образовании это технические средства в работе с информацией, это педагогические средства оптимизации и повышения эффективности образовательного процесса и совершенствования профессиональной деятельности, это средства помощи в решении конкретных педагогических задач по моделированию эксперимента, разработке проектов, составлению статистических и аналитических данных.

Коммуникативные технологии, еще один вид технологий, которые рассматриваются педагогической практикой как инновационные. Коммуникативные технологии способствуют улучшению способов взаимодействия с людьми, в их основе лежит организация парной, групповой, коллективной, индивидуальной работы по получению информации. Основными составляющими коммуникативных технологий являются локальные компьютерные сети, электронная почта, глобальная сеть Интернет, видеоконференции и т.д. К коммуникативным технологиям в образовании относятся диалоговые технологии, технологии групповой и коллективной деятельности, тренинг общения и т.п.

Особое место в образовании занимают гуманитарные технологии, ведущей целью которых является реализация гуманистических ценностей в образовании, формирование социально значимых качеств личности, создания условий для реализации человека на интеллектуальном, духовно-нравственном, творческом поприще, развитие гуманитарного стиля мышления и гуманитарной культуры у участников образовательного процесса. Помимо этого гуманитарные технологии существенно дополняют другие образовательные технологии, создают условия для реализации и согласования образовательных, профессиональных, жизненных, социальных ценностей, способствуют формированию гуманитарной образовательной среды, в которой ведущей ценностью выступает человек.

Подводя итог рассмотрению данной темы, можно отметить, что, в конечном счете, все существующие и разрабатываемые педагогические технологии имеют один существенный недостаток – отсутствие

универсальности и возможности применения любой из них практически в любых образовательных условиях. Именно это отличает, и в то же время придает особую специфику, социальным технологиям в сравнении с промышленными, а также заставляет педагогов и ученых долгие годы биться над созданием идеальной технологии, способной решить все образовательные задачи, встающие перед современным обществом, что в конечном итоге только обогащает педагогику, развивая ее теоретическую и практическую базу.

#### Список источников и литературы

1. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. М., 1989.
2. Педагогические технологии: учебное пособие для студентов педагогических специальностей / Под общей ред. В.С. Кукушина. М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д, 2004.
3. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студентов высш. учеб. заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. М., 2007.
4. Современные образовательные технологии: уч. пособие / коллектив авторов; под ред. Н.В. Бордовской. 2-е изд., стер. М., 2011.

УДК 378.14

### ПРИМЕНЕНИЕ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА НА УРОКАХ ИСТОРИИ

**К.Д. Шульженко, И.В. Ястер**

**Шульженко Ксения Денисовна**, магистрант, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, [kshulzhenko99@bk.ru](mailto:kshulzhenko99@bk.ru)

**Ястер Ирина Викторовна**, доцент кафедры отечественной истории и историографии, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, [yaster.irina@yandex.ru](mailto:yaster.irina@yandex.ru)

В статье рассматривается личностно-ориентированный подход как специфическая педагогическая деятельность по созданию оптимальных условий для развития потенциальных возможностей учащихся, духовного начала, формирования самостоятельности, ответственности, самореализации. Безусловно важно в процессе обучения прибегать к различным технологиям объяснения учебного материала.

**Ключевые слова:** личностно-ориентированный подход, ФГОС, ученик, дидактическая игра, учебник, проектная деятельность.

### APPLYING A PERSONALLY-FOCUSED APPROACH IN HISTORY LESSONS

**K.D. Shulzhenko, I.V. Yaster**

**Shulzhenko Ksenia Denisovna** Master's Student, Saratov National Research State University named after N. G. Chernyshevsky, [kshulzhenko99@bk.ru](mailto:kshulzhenko99@bk.ru)

**Yaster Irina Viktorovna**, dotsent, Saratov National Research State University named after N. G. Chernyshevsky, [yaster.irina@yandex.ru](mailto:yaster.irina@yandex.ru)

The personality-oriented approach is considered today as a specific pedagogical activity aimed at creating optimal conditions for the development of students' potential capabilities, the spiritual principle, the formation of independence, responsibility, and self-realization. It is undoubtedly

important in the learning process to resort to various technologies for explaining the educational material.

**Key words:** personality-oriented approach, federal state educational standard, student, didactic game, textbook, project activity.

На сегодняшний день главной целью школьного исторического образования является развитие личности обучающихся в контексте базовых национальных и гражданских ценностей. Историческое образование в школе все более нацелено не просто на усвоение фактов истории и их причинно-следственных связей, но и на формирование полноценного исторического мышления. Данная тенденция приводит к тому, что урок истории сегодня должен быть и по содержанию, и по форме ориентирован на развитие познавательных способностей учащихся, их самостоятельную работу по поиску и анализу исторической информации. Навык самостоятельной оценки и интерпретации разного рода информации должен стать одним из основных результатов изучения истории.

Под личностно-ориентированным подходом принято понимать методологическую ориентацию в педагогической деятельности, позволяющую посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечивать и поддерживать процессы самопознания, самостроительства и самореализации личности ребенка, развитие его неповторимой индивидуальности.

Историческое образование играет важную роль в развитии и воспитании личности учащегося. Оно способствует гуманизации общества, формированию гражданской ответственности, патриотизма и национального самосознания подрастающего поколения. Дети – благодарные слушатели, для которых мир взрослой жизни (а историческое прошлое выступает на уроках частью этого мира) притягателен и интересен, стремление познать его – свойство их природы. [1, с. 49]

Дидактическая игра в сравнении с обычной игрой проводится с заранее поставленной целью, для достижения определенного результата обучения. Так, много лет игры служили средством воспитания и обучения. Широкое применение игр в воспитательных целях получило распространение у многих великих практиков и теоретиков. У Ф. Фребеля игра являлась базой воспитания, а вся его система игр подразумевала и физическое и нравственное развитие. [2] М. Монтесори, применяя дидактические игры, считала, что у детей они обеспечивают развитие, самостоятельность, а также познавательную активность. [3] У К. Д. Ушинского игра – это свободная деятельность детей, где игра вносит в развитие нечто особенное, такая форма обучения, несомненно, интересна, познавательна, но никогда не развлекательна. [4, с. 189]

Дидактическая игра, на мой взгляд, занимает одну из общедоступных и модных форм обучения, сама же технология имеет значимое место в работе учителя, который стремится добиться высоких результатов в обучении. Последние разработки дидактических игр направлены на то, чтобы найти и

реализовать в ходе игры развитие интеллекта, инициативности и логики у обучающихся.

Уже сегодня в педагогике имеются точно сформированные представления о взаимной связи игры и обучения, выбрана наилучшая структура самого процесса игры, условия самых значимых форм и методов руководства педагога в игровой деятельности учеников. [5, с. 131] Игровые технологии в обучении имеют задачу – развивать у детей наблюдательность, внимание, сравнение, концентрацию, развитие памяти, воображения, активности, любознательности. При всем этом срабатывают функции получения социального опыта, которые присущи каждой игровой технологии.

Данной теме уделил внимание С.В. Рябенко в своей статье «Дидактическая игра на уроке истории». [6, с. 81] Автор раскрывает смысл игры на уроках истории, определяет целевые характеристики дидактической игры. Педагог считает, что участие ребенка в игре на уроке истории будет являться долей жизненного опыта. Через игру процедура восприятия исторических знаний будет более увлекательной и эффективной. Так, С.В. Рябенко представляет несколько игр, которые автор применяет сам и советует другим педагогам применять на уроках истории – «Чистая доска», «Отгадай героя», «Найди ошибки», и др.

Дидактическая игра в том числе формирует нравственные качества ученика. Так, он учится оказывать помощь товарищу, считается с интересами не только друзей, но и коллектива.

Другим методом, реализующим личностно ориентированное обучение, является самостоятельная работа учеников с учебником. Если эту работу строить с учетом познавательных возможностей конкретного ученика, то она будет очень результативна.

Чтобы достичь желаемого результата, совместно с учащимися прорабатывается материал учебника, что позволяет научить их выделить главное, правильно понять смысл материала, изложенного в учебнике. Для учеников в конце параграфа есть дополнительный материал. Как правило, это исторический источник. Есть задания разных уровней сложности: для углубленного изучения – изучение исторического источника, средний уровень – изучение личности, конкретных исторических событий. Предлагается также возможность написания рефератов. То есть школьный учебник по истории предоставляет возможность для детей разного уровня знаний выполнять задания по своим интересам, а также углубленно изучать в зависимости от предпочтения обучающегося. Тем самым, учебники предоставляют материал для активного стимулирования ученика к самоценной образовательной деятельности, что должно обеспечивать ему возможность самообразования, саморазвития, самовыражения в ходе овладения знаниями.

На уроках ученикам показывается, что любую информацию можно изобразить в виде небольшой логической схемы – она помогает выделить главное и второстепенное, лучше запомнить и воспроизвести информацию, систематизирует и структурирует мысли. Сначала, на первых уроках, схемы даются в готовом виде. Далее формируется навык самостоятельного

составления схем. Данный словесный метод используется при работе в группе, в паре. Так, можно следующими приемами: выделить ведущее понятие, сгруппировать понятия, объединить понятия, дополнить уже начатую схему, составить схему по прочитанному и изученному материалу самостоятельно. [2]

В зависимости от степени подготовки класса, индивидуальных особенностей, учащихся схемы модифицируются, некоторые понятия из нее удаляются или дополняются.

Если материал, изложенный в параграфе, не содержит проблемных моментов и его содержание можно принять, учитель готовит серию вопросов, на которые даже слабые ученики могут дать ответы.

Вопросы подбираются таким образом, чтобы, приступая к изучению нового материала, они вспоминали ранее изученный материал, который будет фундаментом для наращивания новых знаний, так, как только таким образом можно достичь прочного и осознанного усвоения истории.

Важно не только научить учащегося отвечать на вопросы, но и правильно их составлять, так как правильная постановка вопроса подразумевает глубокое знание материала. При закреплении материала предлагаю учащимся составить вопросы после изучения темы или ее части, проверяю корректность их составления. Далее учащиеся задают их классу и отвечают сами, если не был получен правильный ответ. Здесь используется практический метод с индивидуальной или фронтальной формами работы.

Действующий Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО) предполагает вместо простой передачи знаний, умений, навыков от учителя к ученику развитие способности обучающегося самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, самостоятельно добывать необходимую информацию, контролировать и оценивать свои достижения, т.е. формирование умения учиться. [7]

Большие возможности в этом плане открывает метод проектов (проектная технология) – один из методов личностно-ориентированного обучения, способ организации самостоятельной деятельности обучающихся в процессе решения задач учебного проекта. [8, с. 5]

Потребности и мотивы изучения истории, система ценностей школьников, эмоциональные переживания по вопросам исторического прошлого – все это составляет потребностно-мотивационный компонент проектной деятельности. Узнать историю своей семьи, села, города, края, осмыслить и прочувствовать свою роль в истории возможно путем реализации проектов, основанных на материале региональной истории и краеведческого материала. Итогом проекта становится продукт, применяемый в дальнейшем школьниками в самостоятельной жизни и значимый для его ближнего окружения, социума – это есть основа формирования личностных результатов.

После представления проектов ребята сами оценивают результат своей работы: определяют, достигли поставленных целей или нет, в чем достижения и что можно сделать лучше в другой раз.

Личностно-ориентированные результаты, реализуемые в ходе проекта:

- формирование мотивации и интереса к изучению прошлого своей малой родины и страны в целом;
- воспитание уважения к истории своих предков, которые трудились на благо нашего города и нашей родины;
- формирование коммуникативной компетенции в выполнении исследовательской и творческой деятельности в сотрудничестве с одноклассниками, учителем, работниками музея и другими взрослыми – участниками проекта.

Основными факторами эффективности влияния проектного обучения на личностное развитие школьников, их самоопределение и самоутверждение, являются методы стимулирования творческой деятельности: конкурсы проектов, индивидуальные поощрения, наглядная пропаганда достижений учащихся (выставки, информационные стенды), сопутствующие повышению интереса и личной значимости проектной деятельности.

Таким образом, в процесс обучения необходимо принять различные средства реализации личностно-ориентированного обучения на уроках истории. Кому-то из учеников интересна проектная деятельность, кому-то дидактическая игра, кому-то работа с учебником.

Важно выявить заинтересованность каждому ученика для успешного освоения им полученных знаний. Ибо именно с помощью различных средств обучения учитель индивидуальные особенности интеллектуального развития, подчеркивая уважение достоинства личности ученика, показывает его индивидуальность, личностные качества.

#### Список источников и литературы

1. Годер, Г.И. Методическое пособие для учителя по истории Древнего мира. – М., Просвещение, 2003.
2. Курлаев, К.О. Сущность и структура дидактической игры // Сидоров С.В. Сайт педагога-исследователя: [сайт] – URL: [http://si-sv.com/publ/1/didakt\\_igra/14-1-0-91](http://si-sv.com/publ/1/didakt_igra/14-1-0-91) (дата обращения: 03.10.2021).
3. Курлаев, К.О. Сущность и структура дидактической игры // Сидоров С.В. Сайт педагога-исследователя: [сайт] – URL: [http://si-sv.com/publ/1/didakt\\_igra/14-1-0-91](http://si-sv.com/publ/1/didakt_igra/14-1-0-91) (дата обращения: 03.10.2021).
4. Ушинский, К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. – М.: Фаир-Пресс 2004.
5. Гибельгаус, Т.А. Дидактическая игра на уроках истории // Перспективы развития науки в современном мире: сб. статей по материалам XII международной научно-практической конференции. - Уфа: Общество с ограниченной ответственностью Дендра, 2018.
6. Рябенко, С.В. Дидактическая игра на уроке истории // В мире научных открытий. Материалы XIX Международной научно-практической конференции: Сб. научных трудов. Центр научной мысли. – 2016.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / ФГОС [Электронный ресурс]: [сайт]. – URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения 01.10.2021) – Загл. с экрана.
8. Журавлева, Т. В. Организация проектной деятельности в основной школе в условиях реализации ФГОС ООО // Тенденции развития науки и образования. - Харабали, 2020. - № 61-13.

## ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ИДЕИ В.Н.СОРОКА-РОСИНСКОГО И А.С. МАКАРЕНКО: СХОДСТВА И РАЗЛИЧИЯ

**А.А. Выдыш, И.В. Ястер**

**Выдыш Анастасия Андреевна**, магистрант, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, [nasty.vidish2013@yandex.ru](mailto:nasty.vidish2013@yandex.ru)

**Ястер Ирина Викторовна**, доцент, кандидат педагогических наук, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, [yaster.irina@yandex.ru](mailto:yaster.irina@yandex.ru)

В статье проводится сравнительный анализ деятельности видных отечественных педагогов – Виктора Николаевича Сорока-Росинского и Антона Семеновича Макаренко. Сравнение основывается непосредственно на изучении их педагогической деятельности, которую они осуществляли в учебных заведениях, известных, как «Республика ШКИД» и «Колония им. Горького».

**Ключевые слова:** В. Н. Сорока-Росинский, Школа им. Ф. М. Достоевского, Республика ШКИД, А.С. Макаренко, Колония им. Горького, воспитание беспризорных подростков.

## EDUCATIONAL IDEAS OF V.N. SOROKA-ROSINSKY AND A.S. MAKARENKO: SIMILARITIES AND DIFFERENCES

**A.A. Vydish, I.V. Yaster**

Anastasia Vydish, Master's Student, Saratov National Research State University named after V.I. N.G. Chernyshevsky, [nasty.vidish2013@yandex.ru](mailto:nasty.vidish2013@yandex.ru)

**Yaster Irina Viktorovna**, Associate Professor, Candidate of Pedagogical Sciences, Saratov National Research State University. N.G. Chernyshevsky, [yaster.irina@yandex.ru](mailto:yaster.irina@yandex.ru)

The article provides a comparative analysis of the activities of prominent domestic teachers - Viktor Nikolaevich Soroka-Rosinsky and Anton Semenovich Makarenko. The comparison is based directly on the study of their pedagogical activities, which they carried out in educational institutions known as the "Republic of SHKID" and "Colony. Gorky".

**Key words:** V. N. Soroka-Rosinsky, School im. F. M. Dostoevsky, Republic of ShKID, A.S. Makarenko, Colony them. Gorky, education of homeless teenagers.

Одной из наиболее острых проблем начала 1920-х годов стал вопрос детской беспризорности и безнадзорности, спровоцированный революцией 1917 г., Первой мировой войной, гражданским противостоянием и социально-экономическими обстоятельствами второй половины 1910-х гг.

Для этого времени было характерно признание большой важности практической деятельности школы имени Достоевского во главе с Виктором Николаевичем Сорока-Росинским - одного из наиболее ярких представителей гуманистического направления отечественной педагогики.

Параллельно с деятельностью В.Н. Сорока-Росинского в его республике ШКИД протекала работа и другого, несомненно талантливого педагога А.С. Макаренко в колонии им. М. Горького.

И Виктор Николаевич, и Антон Семенович, являются представителями воспитательной педагогики, а значительное количество исследований в научной литературе доказывают востребованность идей и разработанных педагогами теоретических материалов современной школой.

Именно поэтому мне показалось интересным сравнить их воспитательные идеи, положенные в основу обучения беспризорных, выявить схожие черты и различия.

Казалось бы, Республики ШКИД и колонии им. Горького - учреждения, работающие одновременно, ставящие перед собой одну основную задачу перевоспитания трудных подростков, но уже на первый взгляд, мы можем увидеть явные различия в методах и средствах, которыми пользовались Виктор Николаевич Сорока-Росинский и Антон Семенович Макаренко.

Первое, на что мы можем обратить внимание, это вопрос о коллективе, его роли в жизни школ-коммун, который несколько по-разному рассматривался педагогами. Воспитание в коллективе и через коллектив – основной принцип колонии имени Горького. Поэтому воспитание отдельной личности Макаренко рассматривал в диалектическом единстве с воспитанием коллектива в целом. Именно коллектив является воспитателем личности.

Сорока-Росинский в свою очередь выступал за организацию преимущественно индивидуального подхода, который фактически и осуществлялся в школе им. Достоевского. Но, полагая, также, как и А.С. Макаренко, что коллектив является одним из ведущих факторов социализации, В.Н. Сорока-Росинский понимал, что беспризорников нужно объединить в организованный коллектив.

На основе анализа педагогической практики, сложившейся в школе им. Ф.М. Достоевского, им были сформулированы основные принципы коллективного воспитания. Одним из таких ведущих принципов должен был стать, по его мнению, принцип добровольчества, который основывался на самостоятельности, соревновательности, самоуправлении воспитанников.

Понятие организованного коллектива у Макаренко и у Сорока-Росинского совпадают. Но цели достижения такого коллектива несколько отличаются: если Сорока-Росинский долго думал над тем, какую же цель поставить перед ребятами, то «для Макаренко такую цель и такую деятельность не надо было ни искать, ни придумывать, они сами возникали с самого начала жизни его учреждения... Чтобы не голодать, надо работать – вот, что стимулировало всю жизнь его колонии».

В этом мы находим следующее различие педагогических систем Сорока-Росинского и Макаренко: это труд и отношение к нему. Если Макаренко использовал физический труд как основное средство воспитания, то в основу школы им. Достоевского был положен труд интеллектуальный, творческий, такой, который позволил бы воспитанникам республики буквально за пару лет

«догнать» своих благополучных сверстников и поступить в специальные средние и высшие учебные заведения.

Критики школы им. Достоевского подчеркивали и такое ее отличие от колонии имени Горького как возрастной состав подопечных. В ШКИДе в основном дети в возрасте от 10 до 13 лет. Возраст воспитанников в колонии имени Горького колебался от 7-8 до 17-18 лет.

Сорока-Росинский этим объясняет сложившиеся противостояние между воспитанниками и учителями – «мы» и «они». Натянутые, холодные отношения между «халдеями», как называли учителей в республике ШКИД, и ее воспитанниками.

Виктор Николаевич пишет о том, что Макаренко крупно повезло, ведь колонисты, находящиеся у него на перевоспитании в течение 5-6 лет, то есть до 22-23 лет и были основным ядром колонии – знаменитым советом командиров, помощников Макаренко, которые руководили всеми ее отрядами и фактически состояли ее воспитателями.

Это несомненно было преимуществом колонии Горького, если сравнивать ее с республикой ШКИД, где, прочитав одноименное произведение, кажется, что ее воспитанники только тем и занимались, что бузили.

Но на самом деле, изучая более детально идеи и взгляды педагогов, становится понятно, что ни для Макаренко, ни для Сорока-Росинского возраст в деле воспитания никакой роли не играл. Макаренко объединял детей в первичные коллективы абсолютно разных возрастов, так же поступал и Сорока-Росинский, распределяя детей в так называемые «отделения».

Необходимость этого была вызвана педагогическими целями. «Такая организация даёт большой воспитательный эффект — она создаёт более тесное взаимодействие возрастов и является естественным условием постоянного накопления опыта и передачи опыта старших поколений».

Объединяет педагогов и их стремление к формированию у ребят самостоятельности, чувства ответственности. Одним из важнейших моментов их воспитательных систем является введение в школах-коммунах самоуправления.

Самоуправление у Макаренко — это не только средство организации детской жизни; правильно поставленное самоуправление воспитывает важнейшие навыки общественных коммунистических отношений.

На основе самостоятельности, соревновательности, самоуправления Сорока-Росинский в свою очередь доказал необходимость перехода от принуждения к принципу добровольчества. Этот принцип был прекрасно реализован им в ШКИДе.

Система перспектив, разработанная Макаренко и подразумевающая развитие коллектива, имела место и в школе имени Достоевского, в которой также были свои перспективы – постановка спектаклей, учет, который заключался в демонстрации достижений учеников разным гостям. Но главной перспективой, конечно же, оставалась цель стать настоящими советскими людьми, «выйти в люди», как пели шкидцы в своем гимне.

К тому же, в школе им. Достоевского важнейшее место в деле воспитания, так же, как и в колонии им. Горького, отводилось традициям.

Конечно же, главной традицией в ШКИДе оставался учет, к которому ребята готовились по несколько месяцев, также щедрое гостеприимство республики, умевшей и любившей принять гостей, традиция не травить новичков, вместе отмечать новый год, ведение летописи и многое другое.

Мне показалось, что весьма интересным вопросом будет рассмотрение позиций педагогов относительно наказаний в своих учебных заведениях.

Макаренко отзывался об этом так: «Я лично убежден, что наказание не такое большое благо. Но я убежден в следующем: там, где нужно наказывать, там педагог не имеет права не наказывать. Наказание - это не только право, но и обязанность в тех случаях, когда наказание необходимо... Наказание должно быть объявлено такой же естественной, простой и логически востребованной мерой, как и всякая другая мера».

Сорока-Росинский также не отказывался от идеи наказания как таковой. И один факт существования в школе карцера подтверждает это. Внутри школы существовал и собственный критерий поощрения и наказания: это распределения на разряды, которые не давали право на прогулки и поощрения тем ребятам, которые из-за проступков попали в четвертый и пятый разряды.

Таковыми представляются нам сходства и различия двух учебных заведений. Сам Виктор Николаевич, противопоставляя свой педагогический опыт опыту Антона Семеновича, писал, что школа им. Достоевского и колонии, возглавляемые Макаренко, совершенно различны по своим особенностям и возможностям.

Но совершенно ясно одно: деятельность этих учебных заведений – своеобразный социальный эксперимент, опережающий массовую практику воспитания. Что касается воспитания беспризорных, то и Сорока-Росинский, и Макаренко признавались, что никакого четкого плана или даже намека на какую-либо педагогическую систему у них не было. В деле воспитания они сначала полагались на интуицию, чутье, свой собственный опыт, методы и система выстраивались не из книжных формул, а из реальных явлений, происходящих на их глазах.

Невозможно не восхищаться результатами деятельности двух великих педагогов: многие трудные подростки, воспитанные Макаренко, стали выдающимися людьми своего времени, а ШКИДа представляла собой настоящее созвездие детских талантов. Из этого небольшого коллектива (всего 60 человек) вышло немало писателей, режиссеров, конструкторов.

Таким образом, можно сказать, что в идеях и в практике этих прекрасных педагогов было как много общего, так и различий. Но, несомненно, одно - в основе их практики лежала идея коллективно-творческой деятельности воспитанников и ученического самоуправления. Именно поэтому мы можем говорить о том, что их совместный опыт стал основой для важных теоретических обобщений и выводов в будущем. А.С. Макаренко, как и В.Н. Сорока-Росинский выступали за широкую и полную демократизацию воспитания и за создание нормального психологического климата в детской среде, который дает каждому гарантию защищенности, гарантию свободного и

творческого развития. Эти идеи были крайне актуальны в 1920-е годы, как, впрочем, они актуальны и сегодня.

#### Список источников и литературы

1. Губко, А.Т. Рыцарь суровой доброты / Сост. А.Т. Губко // Сорока-Росинский В.Н. Педагогические сочинения. - М.: Педагогика, 1991. - С. 6-17.
2. Кабо, Л.Р. Жил на свете учитель: [О В.Н. Сорока-Росинском] / Л.Р. Кабо. – М.: Знание, 1970. - 95 с.
3. Макаренко, А.С. Детство и литература / А. С. Макаренко // Педагогические сочинения в 8-и томах / Сост.: Л.Ю. Гордин, А. А. Фролов. - М.: Педагогика, 1986. - Т. 7. - С. 57-61.
4. Макаренко А.С. Методика организации воспитательного процесса // О воспитании / Сост. и авт. вступит. статьи В.С. Хелемендик. – М.: Политиздат, 1990. – С. 141-160.
5. Макаренко, А.С. Очерк о работе Полтавской колонии им. М. Горького // Педагогические сочинения в 8-ми т. / Сост.: Л.Ю. Гордин, А.А. Фролов. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 1. – С. 44-53.
6. Сорока-Росинский, В.Н. Школа им. Достоевского / В.Н. Сорока-Росинский // Педагогические сочинения / Сост. А.Т. Губко. - М.: Педагогика, 1991. - С. 164-228.

УДК 378.14

## ИЗ ОПЫТА ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ШКОЛ В САРАТОВСКОЙ ГУБЕРНИИ

**А.П. Хламова, В.А. Чолахян**

**Хламова Анастасия Павловна**, магистрант, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, [nasenska1994@mail.ru](mailto:nasenska1994@mail.ru)

**Чолахян Вачаган Альбертович**, доктор исторических наук, профессор, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, [vcholakhyan@yandex.ru](mailto:vcholakhyan@yandex.ru)

В статье рассматриваются особенности становления и развития специального образования в России в XX в. Особое внимание уделяется правовым и организационным вопросам функционирования специальных школ, в том числе в Саратовской губернии, а так же дается комплексная оценка правового и социального статуса учеников таких школ на ранних этапах становления системы специального образования.

**Ключевые слова:** специальное образование, коррекционная (вспомогательная) школа, школа-интернат, лицо с нарушением здоровья.

## EXPERIENCE OF FUNCTIONING OF SPECIAL SCHOOLS IN THE SARATOV PROVINCE AT THE BEGINNING OF THE XX CENTURY

**A. P. Khlamova, V. A. Cholakhyan**

**Anastasya Khlamova**, Master's Student, Saratov National Research State University named after N. G. Chernyshevsky, [nasenska1994@mail.ru](mailto:nasenska1994@mail.ru)

**Cholakhyan Vachagan Albertovich**, Doctor of Historical Sciences, Professor, Saratov National Research State University named after N. G. Chernyshevsky, vcholakhyan@yandex.ru

The article deals with main features of formation and development of special education in Russia in the first half of the twenties century. Special attention is paid to the legal and organisational issues of functioning of special schools, including the ones in Saratov province, a comprehensive assessment to the legal and social status of students of these schools in the early stages of the development of the system of special education is also given.

**Key words:** special education, remedial support school, person with health disorders.

В настоящее время специальные школы для детей с особенностями развития есть практически в каждом населенном пункте нашей страны. Это важнейшее звено общей системы образования в России, которое определяет социальное и правовое положение обучающихся с особенностями развития в современном обществе. Положения Федерального Закона от 29.12.2012 N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" гарантируют право каждого человека на образование, независимо от пола, расы, национальности, языка, происхождения, а также других обстоятельств, в том числе состояния здоровья [1]. Однако история развития специальных школ берет свое начало задолго до этого

Революция 1917 г. стала переломным моментом в развитии отечественного специального образования. Наиболее важным результатом является то, что образование становится государственным и развивается как система в соответствии с идеологией нового общества. Принимаются постановления и обращения, регламентирующие правовые и организационные вопросы, начинается широкомасштабная борьба с неграмотностью и беспризорностью, открываются новые школы, училища, педагогические и психологические факультеты, институты и университеты. В этот период создаются новые отечественные теоретические и практические концепции, методы, формы обучения для изучения детей и подростков с особенностями развития.

В послеоктябрьский период закладываются теоретические основы специального образования; создается сеть государственных специальных школ для детей с отклонениями в развитии, разрабатывается содержание обучения и воспитания разных категорий детей.

Впервые принципы обучения таких детей были провозглашены в 1920 г. на Первом Всероссийском съезде по борьбе с детской дефективностью и беспризорностью. В 1926 г. была установлена пятилетка обучения в коррекционных школах. В этот период принимаются законодательные акты, регулирующие деятельность специальных учреждений (Постановление СНК РСФСР «Об учреждениях для слепых, глухих, умственно отсталых» от 23 ноября 1926 года; «О мерах для усиления работы по воспитанию и обучению глухонемых, слепых и умственно отсталых», 1927). Постановлением СНК «О всеобщем» (1925; 1927) регламентируется введение всеобщего начального обучения аномальных детей и подростков. Начинается комплектование классов, открываются специализированные учреждения для

различных категорий аномальных детей и подростков, создаются и утверждаются программы обучения; появляются общественные организации для лиц с различными нарушениями здоровья [8].

В Саратове с 1893 г. начинает функционировать первое училище для слабовидящих и незрячих детей. Организаторами и руководителями стали фабрикант А.П. Медведев, генеральша Первухина, чиновник Коробков и генеральша Весёлкина. Дом, в котором открылась школа, был подарен обществу Красного Креста купчихой Поздеевой специально под богоугодное заведение. В первые четыре года там обучалось всего 8 человек, из которых 5 учеников были из сельской местности и 3 ученика – городские жители. Первым руководителем и учителем школы была Гололобова Надежда Ивановна, жительница Саратова, получившая специальное образование в Петербурге для работы с незрячими детьми. Позже в заведении было введено преподавание музыки, открыты две мастерские по плетению корзин и сидений для венских стульев. Постепенно количество учащихся увеличивалось [4, 226].

В 1928 г. был утвержден первый документ "Положение о вспомогательной школе и вспомогательных группах для умственно отсталых детей". Коррекционная школа окончательно была оформлена в особый тип специального учреждения. Коррекция и компенсация дефектов стала главной задачей вспомогательной школы. Помимо школ, создаются и учреждаются школы-интернаты (некоторые – с профессионально-техническим уклоном), детские дома для аномальных детей и подростков, оставшихся без попечения родителей. Кроме того, при нескольких общеобразовательных школах открываются классы для школьников со сниженным слухом [4, 227].

Постепенно формулируется задача специальной школы - подготовка выпускников к самостоятельной жизни и труду. Длительность обучения в специализированных школах варьируется от пяти до девяти лет. Содержание образования было ориентировано на начальное обучение и реализовывалось через специальные комплексные программы. Начинается подготовка педагогических кадров. При педагогических институтах Москвы, Петербурга, Киева открываются специальные дефектологические факультеты для подготовки педагогов-дефектологов. Все это позволяет оформить основной принципы к проблеме изучения, обучения, развития детей и подростков с отклонениями в развитии - комплексный медико-психолого-педагогический подход. При этом большую роль в формировании данного подхода играет педология - наука о всестороннем комплексном изучении ребенка, получившая распространение в России еще в начале XX столетия [7].

В 1931 г. коррекционные школы стали фабрично-заводской семилеткой (ФЗУ). Но в основу обучения положили учебный план массовой школы. Это направление в развитии коррекционной школы подвергалось критике за потерю специфики.

В 1934 г. в городе Саратове свои двери открыла первая вспомогательная школа для умственно отсталых детей, которая располагалась на ул.

Железнодорожной. Обучение в школе начиналась с двух классов. В годы Великой Отечественной войны школа была переведена в здание по ул. Вольской, 69. Организатором и первым директором вспомогательной школы стала дефектолог Мамлина Наталья Никифоровна.

В 1936 г. коррекционная школа превратилась в семилетнюю со специальным учебным планом и программой. Были определены главные и специфические задачи в обучении и воспитании умственно отсталых учащихся. Предусматривались мероприятия, направленные на улучшение трудовой подготовки учеников и их физического развития. По всем учебным дисциплинам стали издавать специальные учебные пособия, разрабатывались программы профессионально-трудового обучения [6].

В период с 1940 по 1960 гг. в Саратове открыто еще несколько специальных школ и интернатов.

Во время Великой Отечественной войны (с 1942-1943 учебного года) в учебных планах и программах коррекционной школы нашли свое отражение требования к военной обстановке. На 2 часа в неделю было увеличено время, которое отводилось на профессиональное и трудовое обучение, свыше учебного плана были введены основы сельского хозяйства. В 3 и 4 классе вводится военная и физкультурная подготовка, в 7 классе - элементы начальной военной подготовки [6].

1 сентября 1956 г. на базе школы № 1 по решению правительства открылась первая в Саратовской области школа-интернат № 1. Первым директором назначен Галицкий Михаил Григорьевич. Школа представляла собой четырехэтажное здание. На втором этаже здания помещались спальни, на третьем и четвертом классные комнаты.

Позже построен второй корпус – общежитие. В школе-интернате большое внимание уделялось эстетическому, трудовому, военно-патриотическому воспитанию учащихся.

За полвека специальная школа продела большой путь в системе образования в целом, преодолев важные этапы развития. Благодаря изменениям, которые происходили в коррекционной педагогике, было установлено главное направление особого обучения - забота о воспитании и обучении детей с отклонениями в развитии для того, чтобы они могли нормально жить и работать.

#### *Список источников и литературы*

1. Федеральный Закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 01.03.2021) "Об образовании в Российской Федерации"

2. Акимова О.И. Инклюзивное образование как современная модель образования лиц с ограниченными возможностями здоровья//Инклюзивное образование: методология, практика, технология: Материалы международной научно практической конференции. М.: МГППУ, 2011, с.79.

3. Дёмин А.М., Макарецва Л.В., Уставщикова С.В. География Саратовской области. Саратов: изд-во Лицей. 2008. с. 85-86

4. Захарова Т.А. Уездные училища Саратовской губернии в XIX веке / Успехи современной науки. Том 2. №4. 2017. с.225-227
5. Малофеев Н.Н. Специальное образование в России и за рубежом: В 2 х частях. Часть 1: Западная Европа. М.: Печатный двор, 1996. 182с.
6. Малофеев Н.Н. Из истории отечественной специальной школы// Дефектология, 2003, №3, с.3-10.
7. Образование инвалидов в России: история вопроса, статистика/под ред. Белявского Б.В. Министерство образования РФ по материалам между народной конференции «Инклюзивное образование: перспективы развития в России», 2006 г.
8. Перевозникова И.В. Специальное образование в России: история, современность, правовые вопросы// Вестник Томского государственного педагогического университета, 2012, №5.
9. Ярская - Смирнова Е.Р. Социокультурный анализ нетипичности/ Ярская - Смирнова Е.Р. – Саратов, 2003.

УДК 378.14

## ОБРАЗ РЕБЕНКА В СРЕДНЕВЕКОВЫХ ИСТОЧНИКАХ РУСИ

**А.Р. Березуцкая**

**Березуцкая Анастасия Рустамовна**, магистрант, ФГБОУ «Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г.Чернышевского», Россия, E-mail: [berezutskayaan@yandex.ru](mailto:berezutskayaan@yandex.ru)

В статье исследуются тема отношения к ребенку в семье средневековой Руси. Методы поощрения и наказания ребенка. Представления о ребенке, как о члене семьи и общества в целом. А также рассматриваются влияние православной церкви на эти представления.

**Ключевые слова:** средневековая Русь, семья, воспитание детей, Домострой, родители

## THE IMAGE OF A CHILD IN MEDIEVAL SOURCES OF RUSSIA

The article explores the topic of the relationship to a child in a family of medieval Russia. Methods of encouraging and punishing a child. Ideas about the child as a member of the family and society as a whole. And also, the influence of the Orthodox Church on these ideas is considered.

**Key words:** medieval Russia, family, parenting, Domostroy, parents

В средние века на культуру и быт России имела огромное влияние церковь и религия. Православие сыграло огромную роль в формировании самобытности русского народа. На основе сравнения различных письменных источников того времени можно проследить различные виды отношений между родителями и ребенком того времени. И одним из самых ярких

источников является «Домострой» Сильвестровская редакция [1]. «Домострой» является не только сочинением нравоучительного и семейно-бытового типа, но и своеобразным кодексом социально-экономических норм гражданской жизни русского общества.

В истории Древней Руси долгое время была распространена большая семья. Отличительными чертами большой крестьянской семьи являлись коллективное хозяйство и потребление, общее владение имуществом двумя и более самостоятельными брачными парами. У городского (посадского) населения семьи были меньше и состояли обычно из двух поколений – родители и дети. Семьи служилых людей были, как правило, малыми, так как сын, достигнув 15 лет, должен был «служить государеву службу и мог получить как свой отдельный поместный оклад, так и пожалованную вотчину [2]. Это способствовало ранним бракам и выделению самостоятельных малых семей.

Что же касается воспитания детей, то по этому поводу в Домострое содержатся самые жесткие предписания. В 21 главе под названием «Как детей учить и страхом спасать» содержатся следующие наставления: «Наказывай сына своего в юности его, и упокоит тебя в старости твоей, и придаст красоты душе твоей. И не жалей, младенца бия: если жезлом накажешь его, не умрёт, но здоровее будет, ибо ты, казня его тело, душу его избавляешь от смерти. Любя же сына своего, учащай ему раны – и потом не нахвалишься им. Наказывай сына своего с юности и порадуешься за него в зрелости его, и среди недоброжелателей сможешь им похвалиться, и позавидуют тебе враги твои. Воспитаи детей в запретах и найдёшь в них покой и благословение. Так не дай ему воли в юности, но пройдишь по рёбрам его, пока он растёт, и тогда, возмужав, не провинится перед тобой и не станет тебе досадой и болезнью души, и разорением дома, гибелью имущества, и укором соседей, и насмешкой врагов, и пеней властей, и злою досадой» [3].

Источник утверждает, что необходимо с раннего детства воспитывать детей в «страхе божием». Поэтому следует их наказывать: «Не наказанные дети от бога грех, а от людей укор и посмех, а дому тщета, а себе скорбь и убыток, а от людей продажа и срамота» [4]. Телесные наказания в «Домострое» существовали лишь как крайняя мера. Более того, на Руси не наказывали ребенка в момент, когда он провинился. Для наказаний существовало особое время: как правило, вечер пятницы или субботнее утро. До урочного часа набедокуривший ребенок мог обдумать свое поведение и раскаяться, а разгневанный отец – успокоиться. Поэтому наказание розгами являлось, на самом деле, не средством утоления родительского гнева, а заслуженной и осознанной ребенком карой за совершенный грех. «Любить и хранить их, но и страхом спасать, наказывая и поучая, а не то, разобравшись, и поколотить. Наказывай детей в юности – упокоят тебя в старости твоей» [5].

Главная обязанность детей – любовь к родителям, полное послушание в детстве и юности и забота о них в старости: «Воздающие честь отцу-матери, повинующиеся им во всем по-божески, во всем станут утешением для родителей, и в день печали спасет их Господь Бог, молитву их услышит, и все,

что попросят, подаст им благое» [6]. Приученные с детства к уважению и почитанию родителей, дети никогда не оставляли престарелых отца и мать одних, но ухаживали за ними до последних дней. «Если же оскудеют разумом в старости отец или мать, не бесчестите их, не укоряйте, и тогда почтут вас и ваши дети. Не забывайте трудов отца-матери, ибо о вас заботились и за вас печалились, упокойте старость их и о них позаботьтесь, как и они о вас некогда» [7].

В главе 25 «Наказ мужу, и жене, и работникам, и детям, как подобает жить» отражены нравственные правила, которым должны следовать русские люди эпохи средневековья. Вот слова, составляющие суть воспитания в традиции «Домостроя»: «Самому тебе, господину, и жене, и детям, и домочадцам — не красть, не блудить, не лгать, не клеветать, не завидовать, не обижать, не наушничать, на чужое не посягать, не осуждать, не бражничать, не высмеивать, не помнить зла, ни на кого не гневаться, к старшим быть послушным и покорным, к средним — дружелюбным, к младшим и убогим — приветливым и милостивым, всякое дело править без волокиты и особенно не обижать в оплате работника, всякую же обиду с благодарностью претерпеть ради Бога: и поношение, и укоризну, если поделом поносят и укоряют, с любовью принимать и подобного безрассудства избегать, а в ответ не мстить. Если же ни в чем не повинен, за это от Бога награду получишь. А домочадцев своих учи страху Божию и всякой добродетели, и сам то же делай, и вместе от Бога получите милость» [8].

Автор «Домостроя» обращается по этому поводу к детям: «Чада, вслушайтесь в заповеди Господни, любите отца своего и мать свою, и слушайте их, и повинуйтесь им в Боге во всем, и старость их чтите, и немощь их и всякую скорбь от всей души на себе понесите, и благо вам будет, и долго пребудете на земле, за то простятся грехи ваши, и Бог вас помилует, и прославят вас люди, и дом ваш благословится навеки, и наследуют сыны сынам вашим, и достигнете старости маститой, в благоденствии дни свои проводя. Если же кто осуждает, или оскорбляет своих родителей, или клянет их, или ругает, тот перед Богом грешен и проклят людьми; того, кто бьет отца и мать, — пусть отлучат от Церкви и от всех святынь и пусть умрет он лютою смертью от гражданской казни, ибо написано: «Отцовское проклятье иссушит, а материнское искоренит». Сын или дочь, непослушные отцу или матери, сами себя погубят и не доживут до конца дней своих, если прогневают отца или досадят матери» [9].

Домострой возлагает на родителей обязанность заботиться о детях. При чем как в духовном, так и материальном плане. В домострое говорится о том, что родители должны скопить приданое для своих дочерей. Отцу и матери надо заботиться о будущей невесте задолго до того, как она войдет в возраст замужества: «Рассудительные люди от всякой прибыли на дочь откладывают: на ее имя или животинку растят с приплодом, или из полотен, и из холстов, и из кусков ткани, и из убрусов, и из рубашек все эти годы ей в особый сундук кладут и платье, и уборы, и мониста, и утварь церковную, и посуду оловянную,

и медную, и деревянную; добавлять всегда понемножку, а не все вдруг, себе не в убыток» [10].

Важнейший элемент воспитания детей в древнерусской семье – это строгое следование правилам поведения, обрядам, ритуалам и церемониям. Прежде всего, дети должны были усвоить религиозный образ жизни своих родителей. Например, после вечерней службы или домашнего моления не пили, не ели, не полагалось разговаривать, – это было грешно. Перед тем как лечь в постель, обязательно должны были сделать три земных поклона перед домашними иконами. И перед началом любого дела обязательно творили молитву. Вслед за старшими дети усваивали и такие церемонии, как поклоны: ведь люди по-разному встречали и приветствовали друг друга. При виде царя или перед иконами в церкви беднейшие бояре «били челом», то есть падали на колени и касались лбом пола [11].

До конца XVII века жизнь несовершеннолетнего не признавалась равнозначной жизни взрослого; своего ребенка можно было и убить, особенно если он посягнул на жизнь или достоинство родителей; внебрачные дети вообще не находили никакой социальной защиты. Это объясняется тем, что в средневековом обществе одним из столпов, на которых держалась семья, выступало право наследования имущества, определившее статусную функцию семьи [12].

Таким образом, важнейший элемент воспитания детей в древнерусской семье – это строгое следование правилам поведения, обрядам, ритуалам и церемониям. Все наказания, которым подвергались дети средневековой Руси были направлены на то, чтобы ребенок осознал свои ошибки и в будущем избегал их. На принципах любви и прощения строилось воспитание детей. Нужно «и учить их страху Божию, и вежливости, и всякому благочинию... И хранить их и блюсти чистоту телесную и от всякого греха, как зеницу ока и как свою Воспитание по «Домострою» — это, прежде всего воспитание в христианском духе, а вовсе не в духе палочной дисциплины.

#### *Список источников и литературы*

1. Домострой благовещенского попа Сильвестра. Издано членом императорского Общества истории и древностей России при Московском университете Дмитрием Павловичем Голохвастовым. Москва, Университетская типография, 1849.
2. Личман Б.В. История России.-М.:Прогресс, 2005. С.167
3. Домострой благовещенского попа Сильвестра. Издано членом императорского Общества истории и древностей России при Московском университете Дмитрием Павловичем Голохвастовым. Москва, Университетская типография, 1849. С. 111
4. Домострой // Памятники литературы Древней Руси: Середина XVI в. – М.: Худож. Лит., 1985. С. 9]
5. Домострой благовещенского попа Сильвестра. Издано членом императорского Общества истории и древностей России при Московском университете Дмитрием Павловичем Голохвастовым. Москва, Университетская типография, 1849. С. 101
6. Там же 115
7. Там же стр. 110

8. Домострой// Памятники литературы Древней Руси: Середина XVI в. – М.: Худож. лит., 1985.С. 93

9. Домострой благовещенского попа Сильвестра. Издано членом императорского Общества истории и древностей России при Московском университете Дмитрием Павловичем Голохвастовым. Москва, Университетская типография, 1849. С. 73.

10. Домострой благовещенского попа Сильвестра. Издано членом императорского Общества истории и древностей России при Московском университете Дмитрием Павловичем Голохвастовым. Москва, Университетская типография, 1849. С. 52

11. Забылин М. Русский народ, его обычаи, обряды, предания, суеверия. поэзия. – М.: Наука, 1996. С.60.

12. Забылин М. Русский народ, его обычаи, обряды, предания, суеверия. поэзия. – М.: Наука, 1996. С.60.

УДК 378.14

## ПРАВОВОЕ ПОЛОЖЕНИЕ КРЕСТЬЯН ПО СОБОРНОМУ УЛОЖЕНИЮ 1649 ГОДА

**М.П. Новиков, В.А. Чолахян**

**Новиков Матвей Павлович**, магистрант, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, [m.novik340@gmail.com](mailto:m.novik340@gmail.com)

**Чолахян Вачаган Альбертович**, доктор исторических наук, профессор, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, [vcholakhyan@yandex.ru](mailto:vcholakhyan@yandex.ru)

В статье рассматриваются особенности правового положения крестьян в России по соборному уложению 1649 года. Уделяется внимание правовым вопросам функционирования крепостного права и системы крепостничества, а так же дается комплексная оценка изменения правового положения крепостных крестьян в связи с принятием Соборного уложения 1649 года.

**Ключевые слова:** крепостное право, крепостные правоотношения, крестьянин, помещик, правовое положение, Соборное Уложение 1649 года.

## LEGAL STATUS OF PEASANTS ACCORDING TO COUNCIL CODE OF 1649

The article examines the features of formation, consolidation and development of serfdom in Russia. Attention is paid to the legal issues of the functioning of serfdom and the system of serfdom, as well as a comprehensive evaluation of the changes in legal status of serfs caused by passing of Council code of 1649.

**Key words:** serfdom, serfdom legal relations, peasant, landowner, legal status, Council Code of 1649.

Соборное уложение 1649 г. было сводом законов, принятым в 1649 г. Земским собором в качестве замены Судебника 1550 г., изданного Иваном IV. Кодекс просуществовал до XIX в. (до 1832 г.), когда его статьи были переработаны под руководством Михаила Сперанского. Оно являлось одним из важнейших законодательных актов XVII в., определившим судьбу русского крестьянства с момента его принятия и до отмены крепостного права. Помимо

кодификации уже существующего на тот момент законодательства, в нем нашли отражение вопросы, связанные с окончательным закреплением всех слоев крестьянства, лишением его политических прав и превращением из субъекта гражданских правоотношений в объект [1].

Разными историками значение Соборного уложения для крестьян оценивалось по-разному. На данный момент существуют две позиции: Ю. Готье считает что основной, если не единственной задачей Уложения было пресечение крестьянских побегов, меры по борьбе с которыми были закреплены в главе XI Уложения. По мнению Готье, никаких других целей в отношении крепостных законодателем не было предусмотрено. Главным аргументом дореволюционного историка был тот факт, что исключительно крестьянам и вопросам крепостных правоотношений была посвящена лишь глава XI уложения [2].

Однако такую позицию критиковал уже советский историк А.Г. Маньков, который полагал, что цели и задачи Соборного уложения в области регулирования крепостного права не сводились лишь к одной главе о беглых крестьянах. Он указывает на то, что нормы права, определяющие правовой статус крестьян содержатся в 111 статьях Уложения. Крестьяне как социальная группа же упомянуты в 17 из 25 глав законодательного акта [3].

Мнение А.Г. Манькова сложно оспорить по двум причинам. Во-первых, как более поздний исследователь данной проблемы, он обладал более полными и актуальными сведениями. Во-вторых, для изучения правового положения такой большой социальной группы как крестьянство недостаточно одной главы Уложения, регламентирующей лишь порядок возвращения и определения судьбы беглых крестьян, следует комплексно ознакомиться со всей совокупностью норм определяющих их права и обязанности.

Перед тем как дать оценку правового положения крестьян, полагается целесообразным определить понятие правового положения. В современной правовой доктрине под этим термином подразумевают систему прав и обязанностей личности, которые закреплены и гарантированы ей по закону. Некоторые правоведы расширяют это понятие, включая в него так же общую ответственность личности перед государством и обществом [4], законные интересы, гражданство, гарантии прав [5]. Однако, в связи с тем, что правовая система России XVII в. значительно отличается от нынешней, использование современной трактовки понятия правовое положение в вопросах связанных с крепостными правоотношениями не является целесообразным. Крепостные крестьяне обладали весьма ограниченной правосубъектностью, фактически выступая в роли объекта, отношений в разных областях права. За ними было закреплено очень немного имущественных и процессуальных прав (они будут рассмотрены далее). Также следует рассматривать не правовой статус отдельного крестьянина как личности, а всего крестьянства как сословия в целом. Современная трактовка термина правовое положение не учитывает институты сословного общества.

Исходя из этого, можно сформулировать определение правового положения крестьянства. Под ним следует понимать систему специфических

прав, присущих крестьянству в рамках сословия, и совокупность юридических обязанностей, устанавливаемых государством, а также санкционированную государством, юридическую связь, характеризующуюся зависимостью крестьян от воли собственника или владельца земли, на которой они проживали [6].

Наиболее крупной и радикальной нормой Уложения стал закон о наследственном (для феодалов) и потомственном (для крепостных) прикреплении крестьян, собственно говоря, отмена урочных лет была закономерным условием и следствием претворения этой нормы в жизнь (XI, ст.1,2). Основанием прикреплении как государственных, так и частновладельческих крестьян стали писцовые книги 1626 г. (XI, ст.1).

Другим основанием крепостной зависимости стали переписные книги 1646-1648 гг., которые учитывали мужское население крестьянских и бобыльских дворов любого возраста. На будущее значительно расширился круг родственников крестьян и бобылей, на которых распространялась крепостная зависимость. Помимо жен и детей, в этот круг включались братья, племянники и внучата (XI, ст.9). Писцовые книги 20-х и переписные 40-х могли либо выступать независимо друг от друга, либо дополняли друг друга: крепостная принадлежность устанавливалась: 1) по записи отцов в писцовых книгах, если дети почему-то не попали в переписные; 2) по записи в переписных книгах, если отцы не значились в писцовых (XI, ст. 11) [7].

Важно отметить, что крепостное право включало в себя две формы прикреплении – к земле и к феодалу, причем на протяжении развития крепостного права соотношение этих форм менялось. На момент формирования Уложения преобладала первая форма зависимости, что объяснялось высоким удельным весом помещной системы в феодальном землевладении. Крестьянин выступал в Уложении в качестве важной принадлежности поместья и вотчины независимо от личности владельца. Данное положение подтверждается, например, запретом переводить крестьян с поместья в вотчину, даже в пределах одного владения, запрет этот был распространен на крестьян, записанных в книгах за поместьями (XI, 30).

Статья 31 XI главы запретила давать отпускные грамоты помещным крестьянам. Государство вынуждено было идти на такие меры, дабы «поместий не пустошито». Мена земельных владений между феодалами допускалась только при условии равного состояния поместья или вотчины – пустое на пустое и жилое на жилое (XVI, 3,4,5) [8]. Признание экономической связи феодального владения и крестьянского хозяйства очевидно из защиты законом имущества крестьянина от произвола феодала. За грабеж крестьянского хозяйства предусматривалось наказание по предусмотрению царя (XVI, ст.45).

Тем не менее, крестьяне сохранили определенное количество прав, что позволяет сделать вывод о том, что Соборное уложение стало финальным этапом закрепощения. По мнению В.О. Ключевского, «Уложение отнеслось к крепостным крестьянам поверхностно, даже прямо фальшиво...» [9]. Так, например, статья 3 главы XI гласит: «по нынешний государев указ заповеди не было, что никому за себя беглых крестьян не приимати». В то же время Указ 1641 г. напрямую запрещал принимать на себя чужих крестьян и бобылей.

С возникновением крепостного права объект собственности феодала становится комплексным – земля и сидящий на ней крестьянин. Собственность феодала на крестьянина в отличие от собственности рабовладельца на раба никогда не была полной, но объем ее менялся с развитием крепостного права. В середине XVII в. крестьянин был уже объектом феодального права, круг правомочий феодала в отношении крестьянина был достаточно широк. Вместе с тем, крестьянин был наделен и определенными правами, как субъект права. В Уложении 1649 г. обе эти взаимосвязанные стороны правового положения крестьянина нашли свое отражение. Своеобразным моментом пересечения обязанностей и прав дворян в отношении своих крестьян стал закон, в соответствии с которым дворяне «за крестьян своих ищут и отвечают... во всех делах, кроме татбы, разбою, поличного и смертных убийств» (XII, ст. 7). Такое положение стало катализатором внутривотчинного судопроизводства феодалов. При этом реальный объем правомочий помещиков был гораздо шире и глубже положений закона [10].

Подводя итог анализа правового положения крестьян по Соборному уложению, следует отметить, что важнейшими нововведениями являлись отмена урочных лет, закрепление потомственного наследственного характера крепостной зависимости крестьян и их семей, а также расширение прав помещиков в отношении принадлежащих им крестьян. Многие статьи Уложения значительно ограничивали дееспособность крестьян, подменяя их волю волей феодалов и превращая их из субъектов феодального права в объект. Единственными правами крепостных как субъектов гражданских правоотношений были определенные и весьма ограниченные права на владение земельными наделами и хозяйством. Уложением так же гарантировалось возмещение вреда, причиненного крестьянам «увечьем или бесчестием», но лишь в рамках и размерах, присущих низшей социальной группе. Все вышеперечисленные изменения стали значительными государства в направлении окончательного закрепощения крестьян и сближению их с положением рабов [11].

#### Список источники и литературы

1. Софроненко К.А. Соборное Уложение 1649 года – кодекс Русского феодального права. М., 1958.
2. Готье Ю.В. Крестьяне в XVII столетии // Великая реформа. М.,1911. Т.1.
3. Маньков А.Г. Развитие крепостного права в России во второй половине XVII века. М.; Л., 1962.
4. Готье Ю.В. Крестьяне в XVII столетии // Великая реформа. М.,1911. Т.1.
5. Маньков А.Г. Развитие крепостного права в России во второй половине XVII века. М.; Л., 1962.
6. Матузов Н.И. Личность. Права. Демократия: Теоретические проблемы субъективного права. Саратов, 1972.
7. Данилова Л.В. К вопросу о причинах утверждения крепостничества в России // Ежегодник по аграрной истории Восточной Европы 1965 г. – М., 1970. С. 138-145.

8. Васильев А.В. Законодательство и правовая система дореволюционной России: Учебное пособие для вузов / Под ред. С.А. Комарова. – СПб., 2004. С. 142

9. Ключевский В.О. Сочинения [Текст]: в 9 т. / [под ред. В. Л. Янина]. - Москва: Мысль, 1987-1990; Т. 3: Т. 3. Курс русской истории. Ч. 3 / [послел. и коммент. составили В. А. Александров, В. Г. Зимина]. 1988. С. 169.

10. Советская историческая энциклопедия. Т. 8. М.: Советская энциклопедия, 1965. 992 стб.

11. Ачмизов А.А. Правовое положение крестьянства по Соборному уложению 1649 года // Северо-кавказский юридический вестник, 2012, №4. С. 53-59.

УДК 378.14

## **ПАТРИОТИЗМ НЕ НА СЛОВАХ, А НА ДЕЛЕ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ МОУ "СОШ №76 ИМЕНИ М.Г. ГАЛИЦКОГО")**

**Т.А. Ефанова, Д.А. Небритова**

**Небритова Дарья Александровна**, магистрант, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, [dasha.nebritova@yandex.ru](mailto:dasha.nebritova@yandex.ru)

**Ефанова Татьяна Авенировна**, учитель истории и обществознания, Муниципальное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №76 имени М.Г. Галицкого», [efanova12@mail.ru](mailto:efanova12@mail.ru)

В статье рассматриваются основные аспекты патриотического воспитания школьников в средней школе №76 имени М.Г. Галицкого города Саратова, обобщаются опыт проведения различных патриотических мероприятий советского и современного периодов.

**Ключевые слова:** патриотизм, школа, воспитание, игра, музей.

## **PATRIOTISM NOT IN WORDS, BUT IN DEED (FROM THE EXPERIENCE OF WORK OF MOU "School №76 NAMED AFTER M.G. GALITSKOY")**

**T.A. Efanova, D.A. Nebritova**

**Nebritova Daria Aleksandrovna**, master's student, Saratov National Research State University. N.G. Chernyshevsky, [dasha.nebritova@yandex.ru](mailto:dasha.nebritova@yandex.ru)

**Efanova Tatyana Avenirovna**, teacher of history and social studies, Municipal educational institution "Secondary school No. 76 named after M.G. Galitsky", [efanova12@mail.ru](mailto:efanova12@mail.ru)

The article discusses the main aspects of the patriotic education of schoolchildren in secondary school No. 76 named after M.G. Galician city of Saratov, the experience of holding various patriotic events of the Soviet and modern periods is summarized.

**Key words:** patriotism, school, education, game, museum.

Патриот – это тот, кто любит свое Отечество не за то, что оно дает ему какие-то блага и привилегии перед другими народами, а потому, что это его Родина. Человек или является патриотом своего Отечества, и тогда он соединен с ним, как дерево корнями с землей, или он лишь пыль, носимая всеми ветрами.

С 1970 года в саратовской средней школе №76 имени М.Г. Галицкого действует «Музей истории школы». Листая подшивки старых газет, хранящихся в этом музее, в глаза бросается фраза: «...76 школа умеет воспитывать патриотов» [1]. Эта фраза заставила задуматься, начать поиск ответов на вопросы:

- что такое патриотизм;
- почему, именно эта школа воспитывает патриотов;
- какая патриотическая работа проводилась в школе в советские годы;
- какая работа ведется в школе сегодня.

Изучая экспонаты школьного музея, удалось найти ответы на некоторые вопросы.

Одной из форм воспитания патриотизма в нашей стране в 70-е годы прошлого века стали военно–патриотические игры «Зарница» или «Орлёнок», появившиеся в советском прошлом. Гражданско-патриотическое воспитание подрастающего поколения, возрождение и повышение престижа военной службы, воспитание у подростков чувства взаимовыручки и товарищеской поддержки, формирование качеств, необходимых на военной и гражданской службе, при возникновении чрезвычайных и экстремальных ситуаций – это лишь малая часть задач, которые решаются в ходе военно-патриотических игр.

В нашей школе проходили, и проходят военно–патриотические игры «Зарница» и «Орленок». Чтобы собрать материал для своей работы пришлось обратиться к материалам, хранящимся в «Музее истории школы».

Вся информация о проведении и результатах игр хранится в альбомах «Орленок - 76», «Военно-спортивная игра «Орленок - 82», на памятных досках «Участникам 4 финала Всесоюзной военно-спортивной игры «Орленок» - 80, проходившей в г. Свердловске, «Участники Всесоюзного слета победителей пионерской военно-спортивной игры «Зарница» - 81, проходившей в г.Одесса, призовых кубках и грамотах. 14 августа 1980 года школу наградили грамотой за участие в финале военно–патриотической игры «Орлёнок».

В областной газете «Детская планета» за март 2002 года, встретились строки, посвященные участию школы в военно-спортивных играх. В статье Эдуарда Казымова «Патриотизм возрождается на Саратовской земле» читаем: «В СШ № 76 военно-патриотическое воспитание не прекращается ни на один день, несмотря ни на какие политические изменения в стране. Никто не отменял здесь игры «Зарница» и «Орлёнок» [2].

А в статье, написанной Марией Никишиной, директором музея Боевой славы СОШ № 76 «Работа эта оставляет след в душах детей и ветеранов», есть также строки о воспитании патриотизма и проведении игр: «...одним из самых запоминающихся событий для ребят является военно-спортивные игры «Орлёнок» (для учащихся 7-11-х классов) и «Зарница» (для учащихся 5-6-х классов). В этот день вся школа со знаменами, самодельными автоматами, в походной одежде от отправляется по маршруту. Задания самые разные: поражение цели при помощи гранаты, установление телефонной связи, оказание доврачебной помощи, преодоление зараженного участка и др. Возглавляют команды и помогают им готовиться классные руководители, курсанты военных училищ, военнослужащие воинской части 20195» [3].

В связи с новым периодом в истории нашей страны военно–патриотические игры «Зарница» и «Орленок» с 2005 года – в МОУ «СОШ №76» были преобразованы в игру «Вперёд, орлята», в которой использовались задания и программа «Зарницы», а с 2012 года – военно–патриотическая игра

«Зарница» возродилась и стала проводиться по Ленинскому району г. Саратова на базе МОУ «СОШ №76».

Прошли годы, выросло уже не одно поколение жителей Саратова, не живших в Советском Союзе и не носивших пионерских галстуков. Однако «Зарница» в городе до сих пор жива. Оказалось, что игра отлично сплачивает одноклассников, и быть командой – это здорово! Если вдуматься, игра ставит удивительно непростые для детского ума вопросы, главный из которых - можно ли и нужно ли на этой «игрушечной» войне оставаться человеком, любить Родину, сопереживать и проявлять человечность?

Патриотические традиции продолжают и в настоящее время. Учащиеся школы являются участниками научно-практических конференций различных уровней, фестивалей и конкурсов. Ежегодно в школе проходят смотры строя и песни. Уже стали традицией проведение телемостов международного и всероссийского уровней: «Горячий снег Сталинграда», «Шинель: два века на службе армии», «Дорога жизни» и другие. Двое учащихся в 2022 году с патриотическими проектами стали победителями отборочного тура Всероссийского конкурса «Большая перемена». Работа, которая ведется в нашей школе является доказательством дела, а не слова.

#### *Список источников и литературы*

1. Бунина Е., Литвинюк А. Будущее Отечества // Детская планета, № 5-6, Саратов, 2002 г.
2. Эдуард Казымов. Патриотизм возрождается на Саратовской земле // Детская планета, №4, Саратов, 2002 г.
3. Мария Никишина. Работа эта оставляет след в душах детей и ветеранов // Детская планета, № 4, Саратов, 2002 г.

УДК 378.14

## **ОТНОШЕНИЕ К СОБЫТИЯМ КРЫМСКОЙ ВОЙНЫ В РОССИИ**

**Л.Ю. Козлякова**

**Козлякова Любовь Юрьевна**, магистрант, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, [kozlyakova.lyuba2014@yandex.ru](mailto:kozlyakova.lyuba2014@yandex.ru)

В статье рассматривается отношение к событиям Крымской войны в России. Уделяется внимание историческим вопросам Крымской войны, а так же дается комплексная оценка отношения к данному событию в России.

**Ключевые слова:** Крымская война, исторические источники, основные сражения, коалиция.

## **ATTITUDE TO THE EVENTS OF THE CRIMEAN WAR IN RUSSIA**

**L.Y. Kozlyakova**

**Kozlyakova Lyubov Yuryevna**, Master's student, Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky, kozlyakova.lyuba2014@yandex.ru

The article examines the attitude to the events of the Crimean War in Russia. Attention is paid to the historical issues of the Crimean War, as well as a comprehensive assessment of the attitude to this event in Russia is given.

**Key words:** Crimean War, historical sources, main battles, coalition.

О Крымской войне написаны сотни книг и тысячи статей. Ей посвящены многочисленные мемуары и публикации документов. Материалы о Крымской войне изучаются в школьной программе.

Школьная энциклопедия истории России XVIII-XIX века повествует, что в течение всего XVIII века Россия постепенно присоединяла всё новые земли в Причерноморье и на Балканах, отвоёванные у Турции. В XIX веке Россия начала увеличивать свои территории в Закавказье. Укрепление и расширение границ Российской империи беспокоило не только Турцию. Англия и Франция также претендовали на господство на Ближнем Востоке. Чтобы ослабить Турцию и Россию, эти страны подталкивали противников к войне.

Основные сражения развернулись в Крыму с осени 1854 года. Русский флот, значительно уступавший в техническом отношении кораблям союзников, был блокирован в бухте Севастополя. Николай I был вынужден держать на западных границах главные силы русской армии (210 тысяч человек), так как на стороне антирусской коалиции собиралась выступить Австрия. Русская армия в Крыму насчитывала 50 тысяч человек.

В сентябре 1854 года 60-тысячный англо-французский десант занял Евпаторию и начал наступление на Севастополь. Русские войска под командованием А. С. Меншикова потерпели поражение у реки Альма и отошли к Севастополю. Оборона Севастополя 1854-1855 гг., гарнизоном которого командовали В. А. Корнилов и адмирал П. С. Нахимов, длилась 349 дней. Севастополь был подвергнут шести массированным бомбардировкам. Главнокомандующий А. С. Меншиков, получив подкрепление, пытался атаковать осаждавших с тыла, но потерпел поражение в Инкерманском сражении в октябре 1854 года. В январе 1855 года в войну по требованию Наполеона III вступила Сардиния, направившая в Крым 15 тысячный корпус. 27 августа (8 сентября) 1855 года после шестой бомбардировки и кровопролитного штурма русские войска оставили Севастополь. В Закавказье весной 1855 года корпус генерала Н. Н. Муравьёва осадил турецкую крепость Карс, где был 33-тысячный гарнизон. Чтобы спасти Карс, союзники высадили в Сухуми 45-тысячный десант, но в ноябре 1855 года гарнизон сдался.

Война была тяжёлой для всех её участников. Ещё в конце 1854 года начались переговоры в Вене. Союзники предложили России одобрить «четыре пункта»: ей запрещалось держать военный флот и военно-морские базы на Чёрном море, она должна отказаться от протектората над Молдавией и Валахией и притязаний на «покровительство» православным подданным Турецкой империи, а также от «свободы плавания по Дунаю», что означало лишение России доступа к её устьям. Для того чтобы заставить Россию пойти

на уступки, в декабре 1854 года Австрия объявила о союзе с Англией и Францией. Тем не менее, Россия объявила требования неприемлемыми и в апреле 1855 года прервала переговоры.

В конце 1855 года переговоры в Вене возобновились. Под угрозой войны со стороны Австрии и Швеции Россия пошла на уступки, и 18 марта 1856 года был подписан Парижский мирный договор. [1, с. 314-318]

Начало крымской войны ознаменовалась всплеском публикаций в российской печати.

Газета «Северная пчела» в сентябре 1854 года писала о том, что «нашим доблестным воинам и героическим матросам» не страшны никакие европейские армии. Настроения начали меняться с приходом известий о бесславных поражениях на Альме, реке Черной, которые, несмотря на цензуру всё равно просачивались с театра военных действий.

Энциклопедия по истории Отечества повествует о том, что с 1839 года в России работал специальный Комитет по усовершенствованию штуцеров и ружей, который высказался за капсюльный замок, отметив его дешевизну и простоту в обращении. За три года до Крымской войны на армейские ружья поставили такие замки. Капсюльные механизмы надёжно срабатывали в сырую погоду, не допускали осечек, выстрел проходил мгновенно независимо от положения ружья. Однако то, что Россия в Крымской войне отказалась от нарезных ружей, было крупным просчётом императора: он положился на мнение своего сына цесаревича Александра, который присутствовал на первых испытаниях нарезных ружей, где они плохо себя показали, и, вернувшись домой, высказался против. [2. с.171]

В столице быстро стали известны стихи Льва Толстого: «Гладко было на бумаге, да забыли про овраги, а по ним ходить» встречавшие большое сочувствие. Когда стали поступать известия о героической обороне Севастополя, они уже встречали гораздо больший интерес. Читатели искали любую дополнительную информацию о событиях вокруг и внутри осажденного города.

Именно в это время прославился Василий Федорович Тимм. В издаваемом им «Русском художественном листке» он публиковал гравированные рисунки, изображавшие участников обороны. От адмирала Нахимова до рядовых солдат. «Листок» пользовался популярностью, а в 1855 году за свои графические репортажи удостоился звания академика Академии Художеств.

Публика читала журнал «Современник», в котором в 1855-1856 годах были опубликованы три «Севастопольских рассказа», молодого офицера, участника обороны Льва Толстого. Эти произведения, отличались от сухих информационных сводок. [2. с.212]

После заключения Парижского мира настало время анализа и оценок. Уже в манифесте о заключении мира сам Александр II намекал, что причина поражения в войне кроется в архаичности государственного устройства России: «Да утверждается и совершенствуется ее внутреннее благоустройство; правда и

милость да царствуют в судах ее; да развивается повсюду и с новой силой стремление к просвещению и всякой полезной деятельности».

В конце XIX века сформировалась официальная позиция на историю Крымской войны. В школьных учебниках, или в выходявших массовыми тиражами «народных» изданиях, таких как «Адмирал Павел Степанович Нахимов: Рассказ для нижних чинов к столетнему юбилею дня рождения адмирала» 50, не сильно вдаваясь в геополитические причины войны и события на других фронтах, главный акцент делался на защиту православных и героизм защитников Севастополя.

В 1937-1938 годах С.Н. Сергеев-Ценский работает над романом «Севастопольская страда». Примерно в это же время академик Е.В. Тарле пишет двухтомную «Историю Крымской войны», первый том которой вышел в 1941 году. Но в массовое сознание выражение героической обороны Севастополя вернулось только после начала Великой Отечественной войны. Адмирал Нахимов, наряду с Ушаковым стал олицетворением славы российского флота. В 1944 году был учрежден орден Нахимова, и появилось первое Нахимовское училище. В 1946 году на экраны вышел художественный фильм «Адмирал Нахимов». [3. с.45]

Крымская война вошла в российскую историю не только стойкостью солдат и матросов и легендарной фразой умиравшего от раны адмирала Корнилова: «Отстаивайте же Севастополь!».

В настоящее время в распоряжении историков имеются обширные материалы, позволяющие детально исследовать все сколько-нибудь значительные события Крымской войны. Наибольшая часть архивных документов о военных действиях русской армии и флота, о силах и планах воюющих сторон, о снабжении русских войск боеприпасами, вооружением и продовольствием, о военных потерях и т. д. сосредоточена в Центральном государственном военно-историческом архиве и Центральном государственном архиве Военно-Морского Флота. Здесь хранятся важнейшие приказы и донесения, журналы военных действий, ведомости штатов, снаряжения и потерь, инструкции, данные разведки и допросы пленных, протоколы заседаний военных советов, дневники, письма и воспоминания участников войны. Документы о положении России в эпоху Крымской войны сосредоточены в центральных государственных исторических архивах Москвы и Ленинграда. Дипломатическая переписка 1853 - 1856 гг. (инструкции российского министерства иностранных дел, донесения и письма послов и т. п.) содержится в Архиве внешней политики России. Много ценных материалов (главным образом дневники, письма и воспоминания участников войны) имеется в фондах отделов рукописей Государственных библиотек СССР имени В. И. Ленина в Москве и имени М. Е. Салтыкова-Щедрина в Ленинграде. Наконец, большой интерес представляют документы местных архивов, прежде всего архивов Симферополя, Тбилиси, Еревана, Киева, Риги. [4. с.67]

Список источников и литературы

1. Бутромеев В. П. Школьная энциклопедия «Руссика». История России. 18-19 вв. – М: ОЛМА-ПРЕСС Образование, 2003. – с. 314-318
2. Алексеев С.В., Володихин Д.Н., Елисеева О.И., Столов В.Б., Шестаков В.А. История Отечества: Энциклопедия ОЛМА – М.:ОЛМА Медиа Групп, 2014. – с.171
3. М. Н. Покровский. Дипломатия и войны царской России в XIX столетии. М. 1923. с. 212
4. А. Н. Лаговский. Оборона Севастополя. Крымская война. 1854 - 1855 гг. М. 1939; Е. А. Берков. Крымская кампания. М. 1939; с. 45
5. С. А. Никитин. Русская политика на Балканах и начало Восточной войны, "Вопросы истории", 1946, N 4. с.67

УДК 378.14

## «ОНЛАЙН СЕРВИСЫ ПО ИСТОРИИ КАК ЭЛЕМЕНТ СЕТЕВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ»

**А.А. Молчанова**

**Молчанова Алена Андреевна**, магистрант, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, al.mol95@mail.ru

В статье акцентируется внимание на многообразии онлайн сервисов по истории. Подчеркивается значимость и дидактические возможности использования сетевых образовательных технологий как современного и эффективного средства в преподавании исторических дисциплин и формировании компетенций

**Ключевые слова:** онлайн сервисы, познавательный интерес, сетевые образовательные технологии, образовательные ресурсы.

## «ONLINE HISTORY SERVICES AS AN ELEMENT OF ONLINE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES»

The article focuses on the variety of online history services. The importance and didactic possibilities of using network educational technologies as a modern and effective means in teaching historical disciplines and the formation of competencies are emphasized

**Key words:** online services, cognitive interest, network educational technologies, educational resources.

Информационные технологии быстро проникают во все сферы жизни человека. Система образования не стала исключением, ведь ФГОС предъявляет высокие требования к результатам реализации основной образовательной программы. Высокие запросы невозможно удовлетворить, основываясь только на традиционных методах и средствах педагогических технологий, поэтому в системе образования необходимо широко использовать информационные технологии и цифровые образовательные ресурсы. Они помогают разнообразить формы проведения урока, создать индивидуальный образовательный маршрут для каждого ученика и значительно улучшить качество образования. Именно сетевые образовательные ресурсы постепенно меняют роль учителя, превращая его из транслятора знаний в организатора деятельности школьников по приобретению новых компетенций [1].

У многих учащихся предмет «История» вызывает трудности из-за большого объема дат и событий, некоторые факты кажутся неинтересными, порой скучными, поэтому одной из причин плохого усвоения предмета является отсутствие интереса. Поэтому, преимуществом использования современных технологий является вовлечённость школьника в разнообразные виды деятельности: игровую, исследовательскую, проектную, коммуникативную. Это создаёт огромные возможности в формировании положительной мотивации учения, познавательного интереса, обеспечивается высокая степень дифференциации и индивидуализации обучения, развивается логическое и критическое мышление, воображение, самостоятельность.

На сегодняшний день существует большое разнообразие сетевых образовательных ресурсов, которые позволяют педагогу быстро и качественно спланировать интересный урок и подготовиться к нему, а учащимся восполнить пробелы в знаниях, найти интересные факты в дополнение к тексту учебника, использовать информацию для подготовки к экзаменам. Особую популярность сейчас набирают различные образовательные сайты, на которых в формате видео лекций, статей, рассказывается об исторических событиях [3].

Положительным свойством таких сайтов заключается в том, что ученик, который попадает туда, невольно цепляется за интересные заголовки, прочитывает одну статью за другой, переходит на видео, скачивает различные подкасты и слушает их вместо своей обычной музыки. Процесс погружения в такие ресурсы проходит для ребенка незаметно, но вместе с развлекательным контентом он также получает новую, интересную и полезную информацию, которую потом он может применить на уроке. Можно выделить следующие сайты:

- Проект «Арзамас» — сайт, посвященный истории и культуры. На нем можно найти интересные курсы, подкасты, тесты, ликбезы, статьи и спецпроекты.
- Проект 1917 — первый в России интернет-проект, подготовленный к 100 Русской революции. Источниками для создания сайта служили реальные материалы, записи из дневников, фотографии прямых и косвенных участников событий 1917 года. Здесь можно найти статьи, записи, игры, видео на эту тему и превратить урок истории в целое онлайн-приключение.

Занимаясь исследовательской деятельностью, учащиеся сталкиваются с проблемой использования исторических источников. Где взять необходимые архивные материалы, если местный музейный фонд таким не располагает? Можно воспользоваться онлайн сервисом по оцифровке различных документов, создания их электронных версий и публикаций. Здесь размещены различные российские издания, которые могут помочь в проектной деятельности на уроке истории и созданию интерактивного урока-детектива, где ученикам будет дано задание отыскать в старых архивах ту или иную статью. В ходе своей педагогической деятельности, для себя выделила 3 лучших сайта с историческими архивами для урока истории:

- Открытый архив древнерусских рукописей <https://lib-fond.ru/>

- Огромный архив газет на русском языке из разных стран. [http://nlr.ru/res/inv/ukazat55/cat\\_show.php?rid=11626](http://nlr.ru/res/inv/ukazat55/cat_show.php?rid=11626)

- Архив старых газет СССР <http://oldtime.net.ua/газеты-ссср/>

Многие музеи создают виртуальные путешествия по своим экспозициям и это, на самом деле, очень здорово: теперь можно посетить самые большие и интересные музеи, видеть шедевры живописи, древние статуи, доспехи, предметы быта не выходя из класса. Достаточно просто зайти на сайт через интерактивную доску и начать экскурсию. С помощью этих сервисов можно создать неповторимые и интересные уроки, на которые с удовольствием будут приходить ученики, и уносить с собой не только полезные знания, но и навыки работы в новых медиа. Специальный раздел Google, посвященный самым интересным выставкам, музеям, экспозициям, а также 3D экскурсии по самым интересным и значимым для мировой истории местам (<https://artsandculture.google.com/>) [5].

В современной школе все большее значение приобретают различные формы тестов в связи с тем, что основной формой сдачи экзаменов является тестирование. Реальность требует формировать у учащихся навык постоянной работы с тестовыми заданиями. Основным инструментальным средством организации такого контроля являются образовательные Интернет-ресурсы. Тестирующие программы обеспечивают строго индивидуальные и дифференцированные диагностику и контроль знаний учащихся. Преимущества тестирования: объективность, простота, массовость. В данном направлении я пользуюсь возможностями интернет-платформ Решу ОГЭ, Решу ЕГЭ, Решу ВПР, Онлайн Тест Пэд (<https://onlinetestpad.com/ru/testview/267-reformaciya-v-evrope>) [2].

Применение педагогом различных видов социальных сетевых сервисов в процессе обучения предоставляет возможности для формирования у учащихся способностей к универсальным учебным действиям (личностным, регулятивным, познавательным, коммуникативным). Особое место занимает принцип сочетания коллективных, групповых и индивидуальных форм работы. В результате происходит формирование учебно-познавательных компетенций, повышается эффективность урока, возрастает уровень знаний учащихся. В реальном учебном процессе осуществляется разумное сочетание традиционных и дистанционных форм взаимодействия, то есть эффективность и результативность обучения значительно повышается. В идеале современная школа должна объединить в себе все лучшее, что досталось нам в наследство от педагогов прошлых поколений, и новые методы учебно-воспитательной работы в условиях глобальной сети Интернет, которые предстоит спроектировать и отработать на практике нам — современным учителям. Без этого невозможно получить новые образовательные результаты, соответствующие ФГОС нового поколения [4].

Список литературы и источников

1. Горфина, М.Н. Сетевые образовательные ресурсы – современные средства в преподавания исторических дисциплин/М.Н.Горфина // Муниципальное образование: инновации и эксперимент, 2015. - №2

Долгушин, И.В. Применение цифровых образовательных ресурсов (ЦОР) на уроках истории как способ повышения качества образования обучающихся

URL: <https://nsportal.ru/shkola/istoriya/library/2021/03/21/primenenie-tsifrovyyh-obrazovatelnyh-resursov-tsor-na-urokah>

Дятлов С.А., Толстопятенко А.В. Интернет-технологии и дистанционное образование. Информационное общество, 2000, вып. 5, с. 29–37.

Кочерягина, О.А. Использование Интернет-технологий в процессе обучения истории и обществознанию как условие получения нового образовательного результата, соответствующего ФГОСу (виртуальный кабинет истории и обществознания: из опыта работы) / О.А. Кочерягина. — Текст: непосредственный // Проблемы и перспективы развития образования: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Пермь, март 2014 г.). — Т. 0. — Пермь: Меркурий, 2014. — С. 244-246. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/101/5225/>

Лукина С.В. Мультимедийные Интернет-ресурсы для изучения школьной программы по истории/ С.В.Лукина// Рекомендации учителю истории. URL: [https://xn--j1ahfl.xn--p1ai/library/rekomendacii\\_uchitelyu\\_istorii\\_multimedijnie\\_intern\\_093149.html](https://xn--j1ahfl.xn--p1ai/library/rekomendacii_uchitelyu_istorii_multimedijnie_intern_093149.html)

---

УДК 378.14

## РЕГУЛИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ ПО ВОПРОСАМ СРЕДНЕГО ОБЩЕГО И СРЕДНЕГО СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В 1960-1980-Е ГОДЫ

**Ф.К. Алиева**

**Алиева Фазина Кудратовна** магистрант, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, fazina2002@gmail.com

В статье рассматриваются вопросы осуществления образовательной политики в период начавшейся оттепели с 1960-1980-е годы. Описываются основные этапы построения и организации ступеней общего и среднего образования. Рассматриваются особенности функционирования учебных учреждений.

**Ключевые слова:** образовательная политика, общеобразовательные школы, среднее образование, дифференциация образовательного процесса.

## THE NAMES OF BREAD AND FLOUR PRODUCTS IN VOLOGDA DIALECTS: STRUCTURAL-SEMANTIC AND FUNCTIONAL ASPECTS

The article deals with the implementation of educational policy during the thaw that began in the 1960s-1980s. The main stages of the construction and organization of the stages of general and secondary education are described. The features of the functioning of educational institutions are considered.

**Key words:** educational policy, general education schools, secondary education, differentiation of the educational process.

Приоритетом для развития советской общеобразовательной школы в условиях «развитого социалистического общества» был ряд постановлений ЦК КПСС и Совета Министров СССР. В первую очередь для более глубокого понимания следует отметить постановление «О мерах дальнейшего улучшения работы средней общеобразовательной школы» от 10 ноября 1966 года [1]. В

вышеуказанном постановлении приведены меры по укреплению материально-технической базы общеобразовательной школы, как говорится в самом документе: «В целях создания более благоприятных материально - технических условий для работы школ обязать Госплан СССР, Госстрой СССР, министерства и ведомства СССР и Советы Министров союзных республик предусматривать в сводных сметах вновь строящихся промышленных предприятий и ведомственных жилых массивов сооружение зданий общеобразовательных школ за счет капитальных вложений соответствующей отрасли».

В постановлении устанавливалось, чтобы строительство школ производилось в районе сельской местности, а также строительство должно было вестись в комплексе с квартирами для учителей, а строительство восьмилетних и средних школ, как правило, рядом с интернатом для учащихся, проживающих в отдаленных от школы населенных пунктах. На строительство интернатов и домов для учителей выделялись средства целевым назначением за счет общих ассигнований на жилищное строительство. Определялось, что школьный жилой фонд принадлежит органам народного образования и не подлежит заселению лицами, не работающими в школе.

Отмечалось инициативное строительство школ колхозами и другими кооперативными организациями, Госплану СССР и Государственному комитету Совета Министров СССР по материально - техническому снабжению предназначалось выделять для строительства фонды, чтобы закупать материалы и оборудование на общих основаниях со школами, возводимых за счет государственных капитальных вложений» [2].

Так же в постановление «О мерах дальнейшего улучшения работы средней общеобразовательной школы» от 10 ноября 1966 года были уточнены учебные заведения, которые должны были давать полное среднее образование, с учетом того, что множество выпускников восьмилетней обязательной школы по своему усмотрению продолжают образование в системе профессионально-технического и среднего специального образования.

В вышеуказанном постановлении осуществилась некая перестройка учебно-воспитательного процесса: фундаментальные курсы базовых наук начали преподавать раньше с IV, а не с V класса, и в добавление к общеобязательному школьному курсу основ наук в учебные планы были введены, начиная с VII класса факультативные курсы по отдельным учебным предметам, избираемым учащимися по их желанию и интересам: «Установление преемственности в изучении основ наук с 1 по 10(11) класс, более рациональное распределение учебных материалов по годам обучения, начало систематического преподавания основ наук с четвертого года обучения (сохраняя действующие условия оплаты труда учителей 1 - 4 классов); преодоление перегрузки учащихся путем освобождения учебных программ и учебников от излишней детализации и второстепенного материала...» [3].

Вводилось также и дифференцированное обучение в некоторых старших классах: а именно, более углубленное и систематическое изучение в соответствующих отделениях школы определенных предметов - физики, математики (позже химии), биологии, гуманитарных дисциплин. В школах

сельской местности с хорошей и оснащенной материально-технической базой и тесно связанных с совхозами и колхозами учащиеся старших классов могли обучаться автоделу, заниматься изучением сельскохозяйственных машин. В штат школьных работников вводилась должность педагога - организатора внеклассной и внешкольной работы: «Органам народного образования улучшить работу школы по воспитанию сознательной дисциплины и культуры поведения школьников. Необходимо, чтобы каждая школа стала организующим центром воспитательной работы с детьми в районе своей деятельности. Школьными директорами и учителями предъявлялись строгие требования к учащимся, но при этом их обязанностью являлось глубокое уважение к школьникам. В штаты средних школ вводились должности организаторов внеклассной и внешкольной воспитательной работы с детьми (на правах заместителя директора школы) вместо должности заместителя директора по производственному обучению...» [4]. Демонстрировалось усиленное внимание к функциям по воспитанию подрастающего поколения, осуществляемым школой.

Следующим особенно важным для изучения документом становится Постановление ЦК КПСС «О завершении перехода ко всеобщему среднему образованию молодежи и дальнейшем развитии общеобразовательной школы» от 20 июня 1972 года [5], в вышеуказанном постановлении делается акцент на на некоторые недостатки в народном образовании, а именно: Значительный отток учащихся из дневной формы обучения, а особенно из вечерней школы, а число лиц, оставшихся на второй год, только увеличивалось. В учебно-воспитательном процессе не совсем достаточно внедрялись новые, активные методы и технические средства обучения» [6].

Также значительное внимание было обращено на организацию и проведение учебно-воспитательной работы, но в стороне оставался вопрос недостаточного развития сети общеобразовательных школ, укрепления материально-технической базы этих школ. Продолжалось усиление административного нажима на реализацию образовательных задач. Но, к сожалению, вышеприведенные задачи недостаточно подкреплялись определенными финансовыми средствами, и успех при данной реализации обеспечивался командными методами управления. Мы знаем, что партийное руководство при достижении намеченных целей использовало административно-командные методы управления. В постановлении отмечалось: «Поддерживать инициативное строительство зданий школ и пришкольных интернатов предприятиями, передовыми совхозами и колхозами» [7].

Постановлением также определялись меры и способы по улучшению качества подготовки педагогических и научных кадров, также оснащению школ необходимыми учебными и наглядными пособиями, техническими средствами обучения, активному привлечению общественности и родителей к делу воспитанию детей и подростков. Задача обязательного всеобщего среднего образования требовала изменения содержания образования, что также в свою очередь нашло отражение в указанном постановлении: «Завершить к 1975 году введение новых учебных планов и программ по всем школьным курсам. На их

основе подготовить и издать стабильные учебники и комплекты учебно-методических пособий, отражающих современный уровень достижений науки и производства

Особое внимание уделялось работе национальных школ, также школ и классов с углубленным преподаванием и изучением определенных предметов. Принимались меры по обновлению методов преподавания, улучшению учебно-воспитательной работы. Особое внимание Постановление 1972 г. обращает на роль учителя и регламентирует процедуру его аттестации: «В условиях всеобщего среднего образования возрастает ответственность учителя перед обществом за обучение и воспитание молодого поколения. Учитель всем своим поведением, во всех своих поступках и действиях должен служить примером для учащихся, быть образцом высокой коммунистической нравственности, идейной убежденности, культуры, принципиальности и широкой эрудиции. Для стимулирования постоянного роста квалификации, педагогического мастерства и творческой инициативы преподавательских кадров ввести систематическую аттестацию учителей общеобразовательных школ. Учредить при Министерствах Просвещения (народного образования) союзных и автономных республик, краевых, областных, Московском и Ленинградском городских отделах народного образования аттестационные комиссии [8].

Особенно отличившимся преподавателям по результатам аттестации присваивалось звание «старший учитель» и «учитель-методист». Министерство просвещения СССР наряду с ВЦСПС и Советами Министров союзных республик в течение 1972 года разрабатывалось и вносились в Совет Министров СССР предложения об аттестационных комиссиях, порядке присвоения званий и мерах морального поощрения работы учителей» [9].

Важным документом в исследовании по данному периоду является Постановление Совета министров СССР Об Уставе средней общеобразовательной школы, опубликованное 8 сентября 1970 года [10]. Уставом закрепляется политехнический характер школьного образования: «Средняя общеобразовательная школа в СССР является единой, трудовой, политехнической школой. Единство школы обеспечивается едиными в своей основе учебными планами, программами и педагогическими принципами организации учебно-воспитательной работы. Общеобразовательная, трудовая и политехническая подготовка в школе осуществляется в процессе обучения и общественно полезного труда учащихся» [10]. Особенно интересным являлось то, что Устав регламентировал роль учителя, в частности утверждалось, что учителю принадлежала ведущая роль в школе. Учитель «выполнял почетную и ответственную государственную задачу обучения и коммунистического воспитания молодого поколения» [10]. Обязанностями педагога были как обучение учащихся фундаментальным наукам, так и формирование у них коммунистического мировоззрения, воспитание в духе марксистско-ленинской идеологии и развития способностей у школьников. Учителя следили за здоровьем и воспитанием школьников.

Уставом регламентировалось многообразие форм получения полного среднего образования: помимо традиционной схемы, существовали средние

общеобразовательные школы работающей молодёжи, образовывавшихся в составе 8-11-х классов для рабочих, колхозников и служащих, которые по тем или иным причинам не могли получить среднее (а в отдельных случаях 8-летнее) образование.

Школы практиковали 2 формы обучения – вечернюю (сменную) и заочную. Согласно вышеуказанному Уставу, учебный год во всех общеобразовательных школах страны начинался 1 сентября и заканчивался в 1-7-х классах 30 мая, в 8-х классах 10 июня, в 9-10 (11)-х классах 25 июня. Учебный год делился на учебные четверти: 1-я – с 1 сентября по 4 ноября, 2-я – с 10 ноября по 29 декабря, 3-я – с 11 января по 23 марта, 4-я – с 1 апреля до конца учебного года. Соответственно устанавливались и каникулы (осенние, зимние, весенние и летние). В 10-летних школах с нерусским языком обучения допускалось увеличение недельной учебной нагрузки на 2-3 ч. В соответствии с Уставом, основной формой организации учебно-воспитательной работы в школе являлся урок (продолжительностью в 45 минут).

Во время процесса обучения и воспитания применялись разнообразные виды самостоятельной работы школьников, лабораторно-практические занятия, экскурсии, труд в мастерских, на учебно-опытном участке, в ученической производственной бригаде, а также производственная практика на предприятиях, в колхозах и т.д. Знания учащихся по большинству учебных предметов определялись по 5-балльной системе, а поведение оценивалось как «примерное», «удовлетворительное» и «неудовлетворительное». В 8-х и 10(11)-х классах устанавливались обязательные выпускные экзамены. Также вводились переводные (экстерные) экзамены. По окончании 8 классов учащиеся получали свидетельство о восьмилетнем обучении, свидетельство давало право на поступление в 9-й класс общеобразовательных школ, в средние специальные и профессионально-технические учебные заведения; окончившим среднюю школу выдаётся аттестат о среднем образовании.

Среднее специальное образование также развивалось в духе социалистического общества. Регламентировалось развитие среднего образования Постановлением ЦК КПСС и Совета Министров СССР «О мерах по дальнейшему совершенствованию руководства средними специальными учебными заведениями и об улучшении качества подготовки специалистов со средним специальным образованием» от 22 августа 1974 года [11]. На основании вышеуказанного постановления руководство техникумами и училищами сосредоточивалось в наиболее меньшем числе министерств и ведомств, как указывалось: «Поручить Советам Министров союзных республик с участием Министерства высшего и среднего специального образования СССР: а) рассмотреть и решить вопросы о сосредоточении руководства находящимися в ведении союзно-республиканских и республиканских министерств и ведомств союзных республик средними специальными учебными заведениями в меньшем числе министерств и ведомств, предусмотрев при этом также передачу средних специальных учебных заведений из ведения местных органов управления в непосредственное подчинение соответствующих республиканских и союзно-республиканских министерств и ведомств союзных республик».

Постановлением устанавливалось, что средне-специальные учебные заведения специализировались по отдельным отраслевым принципам с учетом кооперации подготовки высококвалифицированных кадров: «Советам Министров союзных республик, министерствам и ведомствам СССР осуществить в 1975-1977 годах по согласованию с Министерством высшего и среднего специального образования СССР дальнейшую специализацию средних специальных учебных заведений по отраслевому принципу с учетом необходимой кооперации в подготовке специалистов» [11].

В соответствии с Постановлением при деятельности Министерства высшего и среднего специального образования СССР образованы Совет по среднему специальному образованию и Государственная инспекция; расширялась подготовка в вузах инженеров-педагогов для техникумов и т.п.: «Поручить Советам Министров союзных республик с участием Министерства высшего и среднего специального образования СССР рассмотреть вопрос о создании республиканских инспекций средних специальных учебных заведений при Министерствах высшего и среднего специального образования (Министерствах народного образования) союзных республик».

Министерству высшего и среднего специального образования СССР необходимо было разработать по согласованию с Советами Министров союзных республик, ВЦСПС, а также министерствами и ведомствами СССР, у которых в ведении находились средние специальные учебные заведения, также необходимо было утвердить положение о Государственной инспекции средних специальных учебных заведений при Министерстве высшего и среднего специального образования СССР, обязательное для всех министерств, ведомств и организаций» [11].

В Постановлении обговаривалось образовать на инженерно-педагогических факультетах подготовку, переподготовку преподавателей для средних специальных учебных заведений, также расширить сеть факультетов повышения квалификации преподавателей техникумов и училищ при высших учебных заведениях. В исполнение вышеуказанного постановления к 1979 г. при вузах должны были открыться 100 факультетов повышения квалификации преподавателей средних специальных учебных заведений [12, с. 75].

Таким образом, в рассматриваемый нами период среднее специальное образование включало более 450 специальностей, которые в свою очередь были образованы в отраслевые группы (машиностроительные, электротехнические, сельскохозяйственные, педагогические, торговые и т.д.). Для каждой специальности были установлены определенные комплексы и объемы учебных дисциплин, разделенных на 3 цикла – общеобразовательный, общетехнический (в соответствии с отраслью) и специальный в соответствии с учебными планами и учебными программами, утверждаемыми Министерством высшего и среднего специального образования СССР.

Основными типами учебных заведений в рамках системы среднего специального образования были техникумы и училища, обучение в которых велось по трем формам: дневной, вечерней и заочной (как правило, на один год дольше, чем на дневной) и организовывалось с отрывом и без отрыва от работы

на производстве (по ряду специальностей). Выпускникам техникумов и училищ присваивалась квалификация в соответствии с полученной специальностью, выдавался документ об образовании (диплом) и нагрудный знак [13].

#### *Список источников и литературы*

1. Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 10 ноября 1966 г. № 874 «О мерах дальнейшего улучшения работы средней общеобразовательной школы» [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс. URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=20993#092087057984030> 23 (дата обращения 10.03.2022).

2. Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 10 ноября 1966 г. № 874 «О мерах дальнейшего улучшения работы средней общеобразовательной школы» [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс. URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=20993#092087057984030> 23 (дата обращения 11.03.2022).

3. Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 10 ноября 1966 г. № 874 «О мерах дальнейшего улучшения работы средней общеобразовательной школы» [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс. URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=20993#092087057984030> 23 (дата обращения 11.03.2022).

4. Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 10 ноября 1966 г. № 874 «О мерах дальнейшего улучшения работы средней общеобразовательной школы» [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс. URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=20993#092087057984030> 23 (дата обращения 16.03.2022).

5. Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 20 июня 1972 г. № 463 «О завершении перехода ко всеобщему среднему образованию молодежи и дальнейшем развитии общеобразовательной школы» [Электронный ресурс] // Закон. URL: <https://www.lawru.info/dok/1972/06/20/n1188820.html> (дата обращения 16.03.2022).

6. 89Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 10 ноября 1966 г. № 874 «О мерах дальнейшего улучшения работы средней общеобразовательной школы» [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс. URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=20993#092087057984030> 23 (дата обращения 23.03.2022).

7. 90Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 20 июня 1972 г. № 463 «О завершении перехода ко всеобщему среднему образованию молодежи и дальнейшем развитии общеобразовательной школы» [Электронный ресурс] // Закон. URL: <https://www.lawru.info/dok/1972/06/20/n1188820.html> (дата обращения 24.03.2022).

8. Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 20 июня 1972 г. № 463 «О завершении перехода ко всеобщему среднему образованию молодежи и дальнейшем развитии общеобразовательной школы» [Электронный ресурс] // Закон. URL: <https://www.lawru.info/dok/1972/06/20/n1188820.html> (дата обращения 21.03.2022).

9. «Об Уставе средней общеобразовательной школы» [Электронный ресурс] // Кодекс. URL: <http://docs.cntd.ru/document/901945749> (дата обращения 27.03.2022).

10. «Об Уставе средней общеобразовательной школы» [Электронный ресурс] // Кодекс. URL: <http://docs.cntd.ru/document/901945749> (дата обращения 27.03.2022).

11. Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 22 августа 1974 г. №656 «О мерах по дальнейшему совершенствованию руководства средними специальными учебными заведениями и об улучшении качества подготовки специалистов со средним специальным образованием» [Электронный ресурс] // Кодекс. URL: <http://docs.cntd.ru/document/9040811> (дата обращения 30.03.2022).

12. Кузьмин Б. А. Техникумы и училища СССР. М., 1974. С. 76-79

13. Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 20 августа 1969 г. № 681 «Об организации подготовительных отделений при высших учебных заведениях» [Электронный ресурс] // Библиотека нормативно-правовых актов СССР. URL: [http://www.libussr.ru/doc\\_ussr/usr\\_7136.htm](http://www.libussr.ru/doc_ussr/usr_7136.htm) (дата обращения 30.03.2022).

## СТАНОВЛЕНИЕ СВЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ ПРИ ЕКАТЕРИНЕ II

**А.В. Ретунская, В.А. Чолахян**

**Ретунская Анастасия Владимировна**, магистрант, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, [Nasti-ret@yandex.ru](mailto:Nasti-ret@yandex.ru)

**Чолахян Вачаган Альбертович**, доктор исторических наук, профессор, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, [vcholakhyan@yandex.ru](mailto:vcholakhyan@yandex.ru)

В статье рассматриваются особенности национальной политики, реформирование образовательной системы под страны Европы. С 1782 по 1786 год проводилась школьная реформа.

**Ключевые слова:** дворянское просвещение, классическое образование, школьная реформа.

## FORMATION OF SECULAR EDUCATION IN RUSSIA UNDER CATHERINE II

**A.V. Retunskaya, V.A. Cholakhyan**

**Retunskaya Anastasia Vladimirovna**, undergraduate, Saratov National Research State University. N.G. Chernyshevsky, [Nasti-ret@yandex.ru](mailto:Nasti-ret@yandex.ru)

**Cholakhyan Vachagan Albertovich**, Doctor of Historical Sciences, Professor, Saratov National Research State University. N.G. Chernyshevsky, [vcholakhyan@yandex.ru](mailto:vcholakhyan@yandex.ru)

The article discusses the features of national policy, reforming the educational system for the countries of Europe. From 1782 to 1786, a school reform was carried out.

**Key words:** nobility education, classical education, school reform.

Правление Екатерины II, время развития политики просвещенного абсолютизма. Период ее правления называют также золотым веком дворянства, из-за сильного увеличения их прав.

Одним из главных направлений ее деятельности называется образование. Екатерина II восхищалась европейскими государствами, в первую очередь была фанатом французских просветителей и хотела реформировать образовательную систему России по западному образцу [1, с. 58]. Изучив систему образования в странах Европы, она сделала выводы, что главные задачи учебных заведений не только учить, но и воспитывать. То есть проявлять идеалы светского человека, уважение к личности и правам человека и искоренить проявление насилия. Происходил процесс заимствования, безоговорочное перенесение социального и культурного, опыта европейских стран в учебные заведения и образовательную систему России.

В первую очередь она считала, что требуется создать условия для дворянского просвещения, для этого создавались разнообразные учебные заведения, гимназии, школы, училища и институты благородных девиц.

Образование было полностью подчинено государству и в первую очередь монарху. Какие-либо изменения в данной сфере не могли происходить без ведома верховной власти.

Классическое образование, отвечавшее развивающим целям образования, стало для России новым явлением. Часто ее основной смысл сводится лишь к тому, что в ее содержание обязательно вводились «мертвые языки», латинский и греческий, а также математика как фундаментальная основа развития человеческого сознания. Внедрение данного вида образования было направлено на обучение и воспитание свободного человека, имеющего право выбора [2, с. 185].

Хоть в основном система образования при Екатерине II была направлена на дворянский класс, правительство позаботилось также и о осиротевших детях. Для этого в Санкт-Петербурге и Москве создавались специальные воспитательные дома для брошенных детей и сирот.

Как правило, в воспитательных домах для бедных женщин во время родов имелся госпиталь на 20 коек, персонал госпиталя состоял всего из шести человек. Родившихся там детей передавали в приют, позже эту процедуру отменили: ребенка брали только в том случае, если мать отказывалась от него. Прием ребенка в детский дом не сопровождался оформлением документов. Ежегодно в детские дома поступало более 2000 детей. Наиболее отличившиеся ученики продолжали обучение в столичных гимназиях, но в 1837 г. этот порядок был упразднен.

С 1782 по 1786 гг. в Российской империи проводилась школьная реформа. В 1766 г. был введен новый устав сухопутного кадетского корпуса, по которому была изменена программа обучения [1, с. 208]. По уставу предметы делились на 4 группы:

- для нужд гражданских служащих: всенародное, государственно и естественное право, нравоучение и экономика;
- полезные предметы, физика, химия, тактика, военное искусство, артиллерийское дело;
- познание дополнительных наук, математика, логика, история, география красноречие, механика;
- художественные предметы, танцы, фехтование, лепка, рисование и архитектура.

В 1786 г. был принят устав народных училищ, согласно которому в каждом городе создавались главные училища с 4-х классам образованием:

- в малых городах были созданы народные училища со сроком обучение 2 года. Там преподавалось письмо, нумерация, рисование и чистописание;
- в крупных городах создавались главные училища со сроком обучения 5 лет по обширной программе обучения, захватывающие естественные науки, языки и т.д.

Вводилось предметное преподавание и классно-урочная система, при которой разрабатывались методики преподавания и учебные планы проведения занятий. Целью данной классно-урочной системы было воспитание добросовестности и трудолюбия, без применения насильственных методов

воспитания. В наказание у детей изымались какие-либо вещи, или они лишались прогулок, участия в играх и т.д.

В 1764 г. Екатериной II был образован первый в России женское учебное заведение – «Смольный институт благородных девиц». Именно данный институт положил начало развития женского образования в России. Институт был основан по инициативе приближенного Екатерина II, И.И. Бецкого. В указе Екатерины II отмечалось, что данный институт призван дать обществу и государству образованных женщин, полезных членов семьи и общества и хороших матерей.

Во время обучения воспитанницы разделялись на 4 возрастные группы, от 6 до 9 лет, от 9 до 12 лет, от 12 до 15 лет и от 15 до 18 лет. Форма воспитанниц зависела от того, в какой возрастной группе они проходят обучение. Особое внимание во время обучения уделялось закону божьему и языкам, как отечественному, так и иностранным. В программу обучения также входило обучение географии, истории, музыке, арифметике, манерам, рисованию, танцам и различным видам домоводства. Особое внимание уделялось воспитанию.

Первые выпускница окончили обучение 30 апреля 1776 г., а лучшие из выпускниц получили награды. Многие из них стали личными фрейлинами Екатерины II.

Для осуществления просветительской деятельности среди народа, требовались квалифицированные кадры. Для решения данной проблемы, создавались специальные семинарии по подготовке педагогов.

В 1783 г. в Санкт-Петербурге Екатерина II совместно с княгиней Е.Р. Дашковой учредила Российскую академию по образу Французской академии наук. Российская академия играла заметную роль в истории русского просветительства. В ней издавались многие научные произведения, в стенах данного заведения был создан российский академический словарь [3, с. 15].

По уровню грамотности и просвещения Саратов XVIII века не выделялся среди других городов российской провинции. Учителей, как таковых не было, обучали учеников частным образом отставные солдаты, дьячки и другие. Когда в Саратове был получен указ Екатерины II об открытии народных школ для обучения российской грамоте, письму и арифметике желающих, саратовские жители не обратили на этот указ внимания и решили обучать своих детей, как и прежде, нанимая домашних учителей. Только через пять лет, 22 сентября 1786 года, в Саратове открылось Главное народное училище. По случаю открытия народного училища в Саратове был «отслужен благородный молебен», а после все вошли в здание училища, где губернатор вступил с торжественной речью. Изначально в училище начали свое обучение 118 детей: 15 из дворянских семей, 14 из дворовых семей, а 8 детей из семей купцов, мещан и мастеровых, остальные же были переведены из гарнизонной школы [4, с. 15].

Здание для училища было нанято у купца Туманова. Этот дом, по воспоминания А.И. Шестакова, был деревянный и ветхий. Классные комнаты были тесными, глобусов, карт или каких-либо других наглядных пособий в училище не имелось [5, с. 25].

Вскоре в Саратов были направлены 4 учителя, окончившие учительское отделение Петербургского главного народного училища. Одним из них был А. И. Шестаков, в последствии ставший директором народного училища в Саратовской губернии. Другими учителями являлись преподаватель истории Василий Скворцов, учитель самого младшего первого класса Петр Василевский и учитель второго класса и рисования Яков Полянцев[ 6, с. 35].

Таким образом, Екатерина II внесла большой вклад в развитие отечественного образования и развитию идей просветительства в русском обществе. Создавались множество учебных учреждений, в том числе и крупнейшие заведения, такие как Российская академия и Смольный институт.

За основу в проведении реформ, была взята французская система образования. Ее идеи положительно сказались на уровне просвещения в русском обществе, а некоторые идеи, такие как классно-урочная система остаются актуальными и в наши дни.

#### Список источников и литературы

1. Анисимов Е.В. Императрица Екатерина Великая / Е.В. Анисимов. – Санкт-Петербург: Арка, 2007 г. - 658 с.
2. Коллюпанов Н.А. Очерк внутреннего управления в России при императрице Екатерине II/ Н.А. Коллюпанов – Москва: Просвещение, 1998 г. – 701 с.
3. Шмидт О.Ю. [Академия Российская](#). [Большая советская энциклопедия/ О. Ю. Шмидт](#). — Москва: Российская академия, 1947 г – 416 с.
4. Казаков Б.И. и др. Страницы летописи Саратова/Б.И. Казаков, Г.Д. Казакова, Л.Н. Любомирова.-Саратов: Приволж. кн. изд-во, 1987.-136 с.: ил.,л.
5. Захарова Т.Г. Становление системы народного образования в Саратовской губернии (конец XVIII - первая половина XIX в.). Саратов, 2008. С. 11.
6. Артамонова Л.М. Общество, власть и просвещение в русской провинции XVIII - начале XIX вв. (Юго-восточные губернии Европейской России). Самара, 2001. С. 92.

УДК 378.14

## РОЛЬ ШКОЛЬНОГО МУЗЕЯ В ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ

**Финогеева А.М., Ястер И.В.**

**Финогеева Анастасия Михайловна**, магистрант, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, [anastasia98121@mail.ru](mailto:anastasia98121@mail.ru)

**Ястер Ирина Викторовна**, кандидат педагогических наук, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, [yaster.irina@yandex.ru](mailto:yaster.irina@yandex.ru)

В статье рассматриваются особенности организации школьных музеев. Уделяется внимание анализу деятельности музеев Энгельского района, а также изучается влияние школьного музея на воспитание патриотических качеств школьников.

**Ключевые слова:** школьники, патриотизм, воспитание, школьный музей, гражданско-патриотические качества.

## THE ROLE OF THE SCHOOL MUSEUM IN THE CIVIL-PATRIOTIC EDUCATION OF THE UPGROWING GENERATION

**Finogeeva A.M., Yaster I.V.**

**Finogeeva Anastasia Mikhailovna**, master's student, Saratov National Research State University. N.G. Chernyshevsky, anastasia98121@mail.ru

**Yaster Irina Viktorovna**, Candidate of Pedagogical Sciences, Saratov National Research State University. N.G. Chernyshevsky, yaster.irina@yandex.ru

The article discusses the features of the organization of school museums. Attention is paid to the analysis of the activities of museums in the Engels region, and the influence of the school museum on the education of the patriotic qualities of schoolchildren is also assessed.

**Key words:** schoolchildren, patriotism, education, school museum, civic-patriotic qualities.

В настоящий момент происходит модернизации российского образования и одним из важнейших его направлений стало гражданско-патриотическое воспитание, целью которого является воспитание гражданина, правового, демократического государства, способного к социализации, уважающего права и свободы личности, обладающего высокой нравственностью, проявляющего национальную терпимость, уважительное отношение к языкам, традициям и культуре других народов.

Немаловажную роль в решении задач гражданско-патриотического воспитания играют краеведческие и исторические музеи [1, с. 57]. Именно их деятельность направлена на воспитание гражданина, который будет обладать этими качествами. Данные музеи ставят перед собой задачу пробуждать в детях и подростках потребность глубже познавать историю.

В создании системы патриотического воспитания особое место занимает именно деятельность школьного музея, который представляет собой одну из форм дополнительного образования в условиях образовательного учреждения, развивающей сотворчество, активность, самодеятельность учащихся в процессе сбора, исследования, обработки, оформления и пропаганда материалов. Основными целями такого музея являются формирование гражданственности школьников через воспитание устойчивого навыка социальной и творческой активности учащихся.

Школьный музей – это, прежде всего, результат поисковой, исследовательской и краеведческой работы, которая учит «смотреть» вокруг себя и «видеть», получать знания из самой жизни; это большие возможности для организации самостоятельной исследовательской и, что особенно важно, творческой работы учащихся.

Являясь неформальными учебными подразделениями общеобразовательных школ, музеи школы выступают как своеобразная часть музейной сети страны, где учащиеся занимаются поиском, хранением, изучением и систематизацией подлинных памятников истории, культуры, природы родного края, различных предметов и документов. Собранные ими экспонаты входят в состав музейного и архивного фонда России.

Школьный музей способствует формированию у учащихся гражданско-патриотических качеств [2 с. 3], расширению кругозора, воспитанию познавательных интересов и способностей, овладению учащимися практическими навыками поисковой, исследовательской деятельности.

Школьный музей является одним из источников обогащения учащихся знаниями родного края, воспитания любви к нему и формированию гражданственных понятий и навыков. Он раскрывает ребятам связи родного края с Родиной, помогает уяснить неразрывную связь, единство истории каждого города, села с жизнью нашей страны, почувствовать причастность к ней каждого школьника.

Работа школьных музеев неизбежно выходит за рамки школьной жизни. В сельских районах, где нет государственных музеев, школьный музей является одним из важнейших факторов в расширении образования, в воспитании молодежи, он обретает сегодня новое лицо, новое качество - качество культурного центра.

Изучив деятельность школьного музея «Энгельс-город Героический» и музейной комнаты школы села Шумейка им. М.П. Дергилёва, я могу сказать, что педагогические коллективы школ стараются как можно больше обращать внимание детей на музеи своего учебного заведения. Актив музея обеспечивает сохранность музейных предметов и организует их учет, создает и пополняет экспозиции, проводит экскурсии. Ребятами ведется работа по оформлению музея, переписка с родственниками. Руководители музеев привлекают детей к участию в поисковых экспедициях, межрегиональных конкурсах, научно-практических конференциях, дружеских встречах.

Программа развития школы села Шумейка им. М.П. Дергилёва, разработанная на 2019-2024 годы [3 с. 7], как раз ставит перед собой очень важную цель: воспитать патриота, неравнодушного к прошлому и настоящему своей Родины, через деятельность музейного кружка, содействовать повышению эффективности учебно-воспитательной работы.

Но, к сожалению, многие музеи образовательных учреждений продолжают испытывать серьезные трудности в организационно – методическом и материальном обеспечении. Чтобы музей функционировал и выполнял свою работу, нужна поддержка общественности, необходимо уделять большое внимание педагогическим навыкам учителей, путем обучающих семинаров и лекций. Вопрос эффективного использования потенциалов музеев в учебно-воспитательном процессе в образовательных учреждениях вызывает затруднение.

Школьные музеи просто необходимы для нашей жизни, так как нельзя терять нить, связывающую поколения. Однако перед руководителями таких музеев часто стоит дилемма: они должны достаточно отчетливо выразить свое отношение к нему, то есть преподнести его так, чтобы создать уникальное образовательное пространство, а также привлечь детскую аудиторию, небезразличную к истории семьи, города, края, страны.

1. Митрофанов К.Г. Формирование понятия «отечество» у старшеклассников // Преподавание истории в школе. 2004. № 4. С. 57
2. Карпова О.Б. Школьный музей: жизнь в творчестве. Методические рекомендации в помощь организаторам музеев учреждений образования. Вологда, 2006. С. 3.
3. Программа развития муниципального общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа с. Шумейка» «Образовательная среда как условие становления гражданской компетентности обучающихся» на 2019-2024 гг. г. Энгельс 2019. С. 7.

УДК 378.14

## ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

**Бородкин С.С.**

**Бородкин Сергей Сергеевич**, магистрант, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, sergey.borodkin.96@mail.ru

В статье рассматривается новое зарождение образования после крушения Советского союза, как выстраивалась система исторического образования, на каких принципах, а также на каких системах обучения истории.

**Ключевые слова:** реформирование, концентрическая и линейная система обучения, образование.

## PROBLEMS OF TEACHING HISTORY IN MODERN RUSSIA

This article examines the new birth of education after the collapse of the Soviet Union, how the system of historical education was built, on what principles, as well as on what systems of teaching history.

**Keywords:** reformation, concentric and linear learning system, education

Конец 20 века стал самым тяжелым временем в преподавании истории из-за полного разрушения прежней системы образования. Наша страна пережила многие периоды нестабильности, но именно конец XX века особенно сильно отразился на системе преподавания в школах. После распада Советского Союза в 1991 году попытки преобразований в лучшую сторону системы образования долгое время оставались безуспешными. В первую очередь это было связано с отказом от всех советских методик преподавания, формировавшиеся достаточно долгое время. Во-вторых, началось насаждение культа свободы и либерализма, что многими педагогами стало трактоваться как возможность преподавания своей субъективной точки зрения, что приводило только к большей разобщенности и отсутствия единого вектора преподавания отечественной истории. Кроме того, появилось огромное множество учебников, которые с одной стороны позволяли подбирать учебник, опираясь на индивидуальные особенности учеников, а с другой, качество учебников не всегда соответствовал воспитательным и образовательным стандартам, поскольку не отражали объективной реальности на произошедшие события,

особенно XX века. В результате учебник оказывался неадаптированным и сложным в восприятии, напоминал отдельную монографию и не совпадал с количеством часов по предмету.

Картину кризисного состояния образовательной сферы дополняла децентрализация управления всей системы образования, сопровождавшаяся диверсификацией образовательных учреждений на различные типы и виды с соответствующим правовым статусом. Это привело к существенному ослаблению целостности единого образовательного пространства страны.

Стремясь сохранить хотя бы минимальный контроль, за содержанием исторического образования, федеральные органы в Базисном учебном плане (введён в 1993 г.) оставили за собой право разработки федерального компонента стандарта [1]. В последующем государственный контроль осуществлялся через утверждённые государственные образовательные стандарты, в которых закреплялись требования к минимальному объёму знаний, которые учащийся должен был освоить при изучении истории. О каких-либо воспитательных аспектах историко-обществоведческого образования на этом этапе реформирования не говорилось.

В 1993 г. произошел возврат к концентрической системе с двумя завершёнными концентриками (1-я ступень – 5–9 кл.; 2-я ступень – 10–11 кл.). Причиной этого стал переход школ на всеобщее девятилетнее образование, а также отход от советской идеологии. Но со временем подход стал вызывать критику, как у педагогов, так и у историков, поскольку такого рода переход проходил без должной подготовки с опорой на методическое обеспечение концентрической структуры исторического и обществоведческого образования [2, с. 5].

Концентрическая система изучения истории основана на двух- или трёхкратном прохождении курса с постепенным усложнением материала. На первой ступени даются упрощенные и более понятные ребенку знания, затем материал повторяется, но с большим погружением: все события освещаются подробнее, изучаются их предпосылки и последствия. В старших классах весь курс истории обобщается, и основное внимание уделяют изучению исторических концепций и работе с первоисточниками.

Знаковое событие, которое, должно было бы нейтрализовать негативные тенденции в рассматриваемой сфере, произошло 28 декабря 1994 г., когда состоялось заседание коллегии Министерства образования РФ, принявшей решение № 24/1 «О стратегии развития исторического и обществоведческого образования в общеобразовательных учреждениях» [3, с. 24]. В документе справедливо констатировалось наличие мировоззренческого вакуума в обществе, отсутствие системы общенациональных ценностей, невозможности выработки в подобных условиях общепринятой концепции преподавания истории и обществоведения [4, с. 17].

Изучение курса «История России» в общеобразовательной школе строится в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами (в соответствии с ФЗ-273 «Об образовании») [5, с. 15]. С 2014 года основные методологические и содержательные подходы к преподаванию

истории России определяются созданной по поручению Президента Российской Федерации В.В. Путина Концепцией нового учебно-методического комплекса по отечественной истории и входящим в её состав Историко-культурным стандартом (Концепция УМК 2014 года). В соответствии с ней в общем образовании реализуется переход от концентрической системы преподавания курса истории России к линейной.

При линейном подходе исторические события изучаются поэтапно. В пятом классе школьники знакомятся с историей древнего мира и античности, в шестом проходят Средние века, в седьмом — эпоху Возрождения и так далее, вплоть до новейшей истории в старших классах.

Линейная система изучения истории при грамотной работе учителя может быть вполне эффективной, однако у неё есть ряд существенных недостатков.

Главный недостаток линейной системы заключается в том, что ученикам пятого и шестого класса сложно осмыслить материал.

Переход на линейную систему начался в 2016-2017 годах. В каждом регионе он проходил по-разному. Новый подход внедрялся с трудом из-за отсутствия подробных указаний от Министерства образования. Академия дополнительного образования выпустила методические рекомендации, но официального статуса они не имели.

Таким образом, эти изменения в преподавании истории России дали положительный эффект. На федеральном уровне удалось добиться согласования подходов к нормативному, содержательному, методическому обеспечению изучения курса, согласования изучаемых дидактических единиц с контрольными измерительными материалами, синхронизации изучения российской и всемирной истории. Всё это обеспечило единство подходов и построения изучения курса и способствовало формированию единого образовательного пространства с согласованными между собой элементами в части, относящейся к курсу Истории России [6,с. 56].

#### Список источников и литературы

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ.
2. Гельмс, А.В. Реформы системы образования в Российской Федерации: концептуальный замысел, практическая реализация, общественное восприятие (1991-1999 гг.): автореф. дис.. канд. ист. наук. М. 2019. - 20 с.
3. Горева, О.М., Осипова, Л.Б. Управление системой образования в условиях повышения качества обучения /О.М. Горева, Л.Б. Осипова//Современные проблемы науки и образования. -2019. -№ 1.
4. Волков, В.Н. Тенденции развития инновационной инфраструктуры системы общего образования в России//Известия Российского гос. пед. ун-та им. А.И. Герцена. -2020. -№ 174. -С. 17-25.
5. Вяземский Е. Е. Образовательная политика постсоветской России и реформа общего исторического образования // Проблемы современного образования. 2013. № 3. С. 15.

6. Цирульников, А.М. Развитие образовательных систем. Методология и методы социокультурного анализа. Часть 1//Управление образованием: теория и практика. 2017. -№ 4. - С. 29-56

УДК 378.14

## **ЯПОНСКАЯ СИСТЕМА УЧЕБНЫХ ПОСОБИЙ И ПРОБЛЕМА УЧЕБНИКОВ ИСТОРИИ**

Чистякова В.В., магистрант, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, vironical@yandex.ru

В статье рассматриваются особенности японской системы учебных пособий. В современной Японии в рамках системы общественного образования создаются и используются учебники истории для начального и среднего образования. Либеральный подход к утверждению учебников, который сформировался в Японии к 1990-м гг., в конечном итоге благополучно прошёл суровые политические потрясения, доказав тем самым свою надёжность.

**Ключевые слова:** учебные пособия, учебники истории, Япония, система общественного образования.

## **THE JAPANESE SYSTEM OF TEXTBOOKS AND THE PROBLEM OF HISTORY TEXTBOOKS**

Chistyakova V.V., Master's student, Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky, vironical@yandex.ru

The article discusses the features of the Japanese system of textbooks. In modern Japan, history textbooks for primary and secondary education are created and used as part of the public education system. The liberal approach to the approval of textbooks, which was formed in Japan by the 1990s, eventually successfully passed the severe political upheavals, thereby proving its reliability.

**Key words:** textbooks, history textbooks, Japan, public education system.

Японская система утверждения учебных изданий подвергается критике как в стране, так и за рубежом в связи с «проблемой учебников истории». Как работает на самом деле система учебных изданий в целом, включая процесс утверждения учебников? Ответ на этот вопрос даёт нам профессор Токийского университета Митани Хироши, один из авторов учебников по истории, используемых в настоящее время в неполных и полных средних школах Японии.

### **Политический и социальный фон проблемы учебников**

Прежде чем приступить к рассказу о системе, пожалуй, нелишне будет коснуться политических и социальных условий, в которых она сформировалась и функционирует. В наши дни учебники истории становятся по всему миру чувствительной темой политических разногласий, сплетающей в непростой клубок международные отношения и внутривнутриполитические проблемы. Следует ожидать, что обстановка в которой, учебники истории способны с лёгкостью становиться поводом для противоречий между разными странами, будет

сохраняться в долгосрочной перспективе, хотя непосредственным темам раздора свойственно приобретать и утрачивать актуальность в зависимости от политической и общественной повестки. В основном это обусловлено тем, что учебники истории пишутся в русле «национальной истории». Их содержание рассматривают в качестве выражения той или иной страной общераспространённых в её пределах взглядов как на собственное, так и на другие государства. Считается, что чтение учебников помогает определить, какое понимание своей и чужой истории взрослые поколения той или иной страны стремятся внушить следующим поколениям для того, чтобы воспитать их как «народ», «нацию».

В Восточной Азии проблема учебников бытует на протяжении вот уже ста лет, но непосредственным источником нынешних сложностей являются события 1980-х годов. Дело в том, что примерно 35 лет спустя после поражения Японии в войне и деколонизации соседние страны стали выступать с критикой японских учебников истории. Они начали критиковать японские учебники по истории за неудовлетворительное изложение вопросов ответственности Японии за её колониальную политику на Корейском полуострове, а также за японско-китайскую войну, и требовать внесения соответствующих поправок.

Однако в наши дни полемика по поводу интерпретаций истории обретает всё более широкий размах, выходя за рамки темы ответственности Японии. Разногласия начали возникать и между другими странами. К примеру, между Южной Кореей и Китаем с началом 2000-х годов разгорелся спор по поводу исторических территориальных прав на земли государств древности – Когурё и Бохай. Этот спор затрагивает куда как более глубокие проблемы противостояния «национальных историй», нежели конкретные вопросы ответственности Японии за события недалёкого прошлого. Таким образом, тема учебников истории включает в себе очень серьёзные проблемы такого рода. Но в рамках данной статьи мне хотелось бы ограничиться объяснением японских реалий – действующей системы и её основ – которые следует понимать, размышляя на упомянутые выше темы.

### **Преподавание истории в начальной и средней школе Японии**

Современная система общественного образования Японии включает начальные (продолжительность обучения 6 лет), неполные средние (3 года) и полные средние (3 года) школы, при этом обязательными являются первая и вторая ступени. Преподавание истории в рамках школьной программы начинается с последнего, шестого класса начальной школы. Далее в неполной средней школе в рамках дисциплины «обществоведение» «исторический раздел» преподают наряду с «географическим» и «гражданским». Все они являются обязательными предметами. В рамках начальной школы преподают историю Японии с появления человека, а в рамках неполной средней школы – главным образом историю страны на фоне общемировой истории. И, наконец, в рамках полной средней школы (обучение в которой не является обязательным, однако практически его проходят почти все – 97%), преподавание истории разделяется на две дисциплины – «мировая история» и «история Японии», причём последняя является не более чем одной

из дисциплин на выбор учащегося. В то время как в начальной и неполной средней школе основной упор делается на историю собственной страны, в рамках полного среднего образования основное внимание уделяется зарубежной истории.

### **Система школьных учебников**

Отличительными особенностями системы учебных пособий, действующей в рамках общественного образования в Японии, является, во-первых, обязательный характер использования учебников на занятиях как в начальных и неполных средних, так и в полных средних школах [1]. И хотя иногда преподаватели используют разработанные самостоятельно либо предлагаемые рынком дополнительные учебные материалы, основой занятий в школьных аудиториях является изложение содержания утверждённых учебников при строгом соблюдении последовательности повествования. Стоит сказать, что по мнению ряда экспертов японские учебники истории получили признание как учебные материалы, в которых по сравнению с учебниками других восточноазиатских стран ограничена политическая и идеологическая пропаганда, [2] и которые вместе с тем находятся под серьёзным влиянием Основ руководства процессом обучения Министерства по делам просвещения, культуры, спорта, науки и технологий. Так к совершеннолетию национальная система общественного образования глубоко запечатлевает в душе японца разделение истории Японии и зарубежной истории наряду с целостностью истории своей страны – с древних времён и вплоть до наших дней.

Вторая особенность системы состоит в том, что учебники разрабатываются несколькими частными издательствами, а статус, позволяющий использовать учебник в школах, издания получают, проходя проверку и утверждение Министерства по делам просвещения, культуры, спорта, науки и технологий. В отличие от действовавшей в довоенной Японии, а также до самого недавнего времени в соседних странах системы государственных учебников, японское государство ограничивается лишь утверждением содержания учебных материалов. В рамках процесса проверки и утверждения можно наблюдать, как ведут борьбу с одной стороны министерство, которое следит за обеспечением единообразия образовательных процессов, а также за соблюдением Основ руководства процессом обучения, а с другой стороны – издатели и авторы, которые стремятся к разнообразию и использованию собственных наработок и приёмов.

Третья особенность заключается в том, что выбор фактически используемых в школах учебников не является прерогативой Министерства по делам просвещения, культуры, спорта, науки и технологий. Этот отбор децентрализован. Полные средние школы, а также частные начальные и неполные средние школы выбирают учебники самостоятельно, в то время как выбор учебников для префектуральных и муниципальных начальных и неполных средних школ возложен на комитеты образования местных органов самоуправления. При этом действует система, в рамках которой для общественных начальных и неполных средних школ единый учебник выбирается для каждого из 582-х (по состоянию на 2011 год) районов,

на которые вся страна поделена в общем и целом на основе стандартов, исходящих из численности населения. Таким образом, статус учебника, используемого в японских школах, исключительно высок с точки зрения общемировой практики, а характерная особенность системы состоит в том, что, с одной стороны, издательствами создаются несколько учебников, а с другой стороны, проверка содержания и утверждение осуществляется централизованно, в то время как право окончательного выбора отдано регионам. Таким образом, прежде чем попасть в класс японской школы, учебник проходит три этапа: создаётся частным предприятием, утверждается министерством и, наконец, выбирается на уровне местного самоуправления. Теперь позвольте объяснить, что происходит на каждом из этапов.

### **Разработка учебников частными издательствами и авторами**

Разработкой и продажей учебников в Японии занимаются частные издательства, руководствуясь в качестве стандарта документом под названием «Основы руководства процессом обучения», содержание которого определяет Министерство по делам просвещения, культуры, спорта, науки и технологий. Уже в следующем году после того, как учебники начинают использовать в школьных классах, в издательствах начинают подготовку к следующему изданию, ориентируясь на выпуск новой версии примерно один раз в пять лет. В редакционном совете, который занимается этой деятельностью, к работе над учебниками истории обычно привлекаются по 2-3 сотрудника издательства, а также университетские учёные-историки и специалисты, непосредственно связанные с преподаванием истории в неполных и полных средних школах. Подготавливая содержание учебника, они учитывают определяемые Основами руководства процессом обучения рамки его целей и содержания, общую структуру и объём материала. Отклонение от этих требований практически лишает учебник возможности пройти утверждение.

Вместе с тем, сами по себе Основы руководства процессом обучения являют собой не более чем обобщённые основные принципы, а определяющая роль в том, что касается конкретного наполнения содержанием, принадлежит редакционному совету. После того как намечено оглавление и распределены задачи авторов, редакционный совет проводит около десяти заседаний. При этом обсуждается опыт использования предыдущих учебников и темы, представляющие особый интерес в свете перемен в обществе, изменения его взглядов, и вносятся соответствующие исправления. Особенно большое внимание при этом уделяется простоте обучения, легкости прочтения, искусности выбора тем и способов изложения соответственно уровню психологического развития читателя. Примерно в двухлетний срок до предполагаемого начала использования нового учебника издательская компания начинает и на протяжении примерно чуть больше года обобщает результаты этой работы в черновик, который печатают, переплетают и направляют на проверку и утверждение в Министерство по делам просвещения, культуры, спорта, науки и технологий.

### **Проверка в министерстве**

Министерство по делам просвещения, культуры, спорта, науки и технологий проверяет созданные описанным выше образом черновики учебников и принимает решение об их утверждении либо неутверждении. Процедура и стандарты этого процесса, определяемые Правилами утверждения учебных пособий и Основами руководства процессом обучения, имеются в открытом доступе. В соответствии с этими документами, за проверку содержания отвечает формируемый внутри министерства Совет по проверке и утверждению учебных пособий, после чего окончательное решение об утверждении либо неутверждении принимает в соответствии с рекомендациями этого совета министр образования.

Общепринятая в японских министерствах и ведомствах практика состоит в том, что министр практически никогда не идёт против рекомендаций соответствующего совета. В состав этого жюри входят служащие министерства, которые отвечают за проверку учебников, а также назначаемые министерством для этой проверки инспектора, чья основная работа – преподавание на всех уровнях, от вузов и вплоть до начальных школ по всей стране. Их число составляет несколько сотен. Поскольку ответственные за проверку учебников изучают их содержание действительно очень тщательно, к их мнению внимательно прислушиваются. Совет выносит своё решение приблизительно в ноябре того же года, когда была подана заявка на утверждение учебника. В случае утверждения совет непосредственно сообщает об этом решении, но в подавляющем большинстве случаев совет не утверждает книгу «как есть», а откладывает это решение, предлагая внести исправления. Иногда принимается решение о том, что учебник проверку не прошёл, и в таком случае подавшего заявку на утверждение своевременно уведомляют об этом с тем, чтобы дать ему возможность изложить свои возражения и потребовать повторного рассмотрения. Когда решение откладывается, заключение о результатах проверки, содержащее перечень всех мест, требующих исправления, вручается издательству или авторам вместе с устными пояснениями ответственных за проверку сотрудников.

В свою очередь, издательства в принципе могут подать апелляцию на это заключение, но в подавляющем большинстве случаев они рассматривают заключение в ходе соответствующих внутренних процедур и направляют в ответ свой перечень исправлений. Теоретически возможны ситуации резкого несогласия авторов с содержанием заключения о результатах проверки. Однако в подавляющем большинстве случаев содержание заключения указывает на объективные ошибки в тексте учебника, а также на неясности и сложные для понимания формулировки, поэтому издательства редко возражают против этих замечаний. Далее совет рассматривает представленный издательством перечень исправлений, после чего ставит издательство в известность об окончательном утверждении либо неутверждении посредством уведомления за подписью министра.

Кроме того, основаниями для утверждения либо неутверждения служат Стандарты проверки учебных пособий, используемых для обязательного школьного образования, содержание которых в настоящее время состоит

в следующем: условия для обязательного соблюдения во всех учебных дисциплинах [3]: 1) ширина охвата и уровень сложности изложения: содержание должно без недостатков и излишеств соответствовать требованиям Основ руководства процессом обучения. 2) требования к выбору тем, подаче, объёму и структуре изложения: учебник (а) не должен включать в себя содержание, не соответствующее Основам руководства процессом обучения, а также игнорировать уровень развития школьников; (б) должен быть беспристрастен в изложении политических и религиозных вопросов; (в) должен быть сбалансирован и не иметь перекосов в сторону отдельных тем, событий и явлений или областей; (г) не должен неосторожно поднимать односторонних взглядов на те или иные вопросы; (д) в целом должен соответствовать задачам по объёму материала, его распределению по темам и связности изложения (последний подпункт, очевидно, связан с тем, что учебники выдаются бесплатно, а издателю учебник оплачивается по фиксированной цене (по состоянию на 2011 год для учебника истории для неполной средней школы она составляла 694 иены, что вдвое ниже цен предлагаемых на рынке книг аналогичного объёма), в связи с чем к объёму учебника предъявляются строгие требования); 3) точность, корректность и грамотность изложения. Как уже отмечалось выше, именно с этим пунктом чаще всего связаны требования о внесении исправлений.

В дополнение, в отношении разделов обществоведения (за исключением географических карт) действуют следующие стандарты-общие требования в отношении начальных и неполных средних школ: 1) учебники не должны содержать решительных утверждений о не определённых окончательно злободневных явлениях и событиях; 2) учебникам надлежит в должной мере учитывать необходимость международного взаимопонимания и международного согласия при освещении исторических фактов и явлений новой и новейшей истории в отношениях со странами-соседями в Азии; 3) учебники должны честно и справедливо ссылаться только на достоверные или заслуживающие доверия исторические документы и авторские работы; юридические документы при цитировании должны быть приведены дословно и с сохранением оригинальной орфографии и пунктуации; 4) даты японской истории должны указываться как в японской, так и в европейской системе летоисчисления.

В целом все перечисленные стандарты требуют от учебников объективного и сбалансированного изложения. Что же касается содержания требований к обществоведческим дисциплинам, за исключением пункта 2 (так называемый «пункт о соседях») и 4 (указание дат по-японски и по-европейски), эти требования можно рассматривать практически как изложение Основ руководства процессом обучения [4]. Все эти осмотрительные ограничения, наряду с ограничениями объёма изложения, с одной стороны, делают японские учебники довольно неинтересным предметом для чтения. Но вместе с тем эти стандарты дают основания считать учебники передовыми в том, что касается справедливости на процедурном уровне. Это вполне относится и к практике применения стандартов в процессе проверки и утверждения.

## **Выбор на местах**

Наконец, наступает этап отбора. Только после прохождения этого рубежа уже утверждённые учебники могут наконец попасть в школьные классы и в руки учащихся. Полные средние общеобразовательные школы, а также частные школы (где получают образование порядка 6% всех учащихся) и школы других национальностей (около 1%) имеют возможность выбирать учебные пособия из числа утверждённых самостоятельно, в то время как для префектуральных и муниципальных неполных средних школ учебники выбираются в каждом районе для всего района в целом. Согласно Закону об организации и управлении региональным образованием, политика образования в общественных школах, создаваемых органами местного самоуправления, определяется комитетами образования, которые формируются на префектуральном и муниципальном уровнях (состоят из местных жителей; состав определяют префектуральные и муниципальные законодательные собрания), а выбор учебников осуществляется для установленных районов, которые по охвату занимают промежуточное положение между муниципалитетом и префектурой. Как правило, в состав района входят 3 города или уезда. На территории каждого района выбираются и используются одни и те же учебники [4]. Процедура отбора проходит следующим образом.

Прежде всего, в каждой префектуре формируется специальная комиссия по выбору учебников, в состав которой приглашают директоров школ и учителей, членов комитетов по образованию, учёных и т. п. В составе комиссии выделяют по несколько человек, отвечающих за ту или иную дисциплину, которые дают свои рекомендации после тщательного изучения предлагаемых учебников; эти рекомендации помогают определиться с выбором и предоставляют необходимые сведения и советы всем, кто имеет отношение к процедуре отбора. В школах под непосредственным управлением префектуральных властей (среди них вспомогательные школы, школы, где совмещена неполная средняя и полная средняя ступень и т. п.) результаты выбора комиссии непосредственно отражаются на итоговом выборе. С другой стороны, в районах, для которых выбирают учебники, формируются свои отборочные комиссии, в которые назначаются представители преподавательского состава и другие специалисты. Эти инспекторы также совместно изучают учебники, и их выводы учитываются при выборе. На этом уровне происходит окончательное принятие решения.

Такой процесс отбора являет собой контраст с процессом проверки и утверждения в министерстве, поскольку в рамках этого элемента системы – участники процесса стремятся в своих решениях отражать взгляды родителей учащихся и других заинтересованных лиц. В процессе задействованы как преподаватели начальных и неполных средних школ, так и представители академических кругов, что позволяет учитывать их взгляды, но не ограничиваться ими. В начале нынешнего столетия в стране появилось Общество создания новых учебников истории, которое настаивает на важности националистического подхода к преподаванию истории. Именно в связи с данной особенностью процесса это движение сосредотачивало свою деятельность

на работе с родителями школьников, с членами комитетов по образованию, а также депутатами муниципальных ассамблей, стремясь нейтрализовать влияние преподавательского состава и академических кругов [5].

Японская система учебников уделяет большое внимание как прозрачности процедур на этапе проверки и утверждения Министерством по делам просвещения, культуры, спорта, науки и технологий, так и отражению желаний местного населения на этапе отбора используемых учебников. В целом, будучи прозрачной и обладая распределённой системой принятия решений, она соответствует либерально-демократическим принципам Конституции Японии.

Вместе с тем следует отметить, что система эта сформировалась не в процессе демократизации в период после окончания Второй мировой войны [6]. Начиная с середины 1960-х годов в стране развернулась ожесточённая борьба между составителями учебников, издателями, преподавателями неполных и полных средних школ, начиная с профессора Иэнага Сабуро, и тогдашним Министерством образования, науки и культуры. Выступавшие против системы считали, что утверждение министерством учебников является ничем иным как цензурой, которую запрещает Конституция. Они трижды обращались в суд с соответствующими исками. И хотя первые иски были проиграны на всех уровнях, в 1990-х годах им удалось фактически одержать победу в суде. Хотя суд счёл, что сама по себе процедура утверждения учебников министерством соответствует Конституции, вместе с тем суд пришёл к решению о незаконном характере отдельных требований о внесении изменений, выдвигаемых министерством, и впредь Министерство по делам просвещения, культуры, спорта, науки и технологий стало проявлять сдержанность в своих требованиях.

Эта борьба происходила на фоне двух важных обстоятельств. Во-первых, либерально-демократические ценности стали очевидной аксиомой для японского общества. Послевоенное Министерство образования, науки и культуры было привержено ценностям имперских времён, и служащие его противились демократизации. Но с течением времени представители этого поколения состарились и ушли на покой, а на смену им к руководству пришли те, кто был воспитан в послевоенную эпоху на демократических ценностях. Значительные изменения со сменой поколений претерпели и взгляды судей. Во-вторых, начиная с 1980-х годов с критикой содержания японских учебников истории стали выступать соседние страны. Кроме того, находившиеся за этот период у власти правительственные кабинеты, стремясь добиться для страны политического авторитета, соответствующего весомости её экономики, уделяли особенно большое внимание гармоничным отношениям добрососедства с ближайшими странами, обращая серьёзное внимание на их требования, в связи с чем были пересмотрены Стандарты проверки и утверждения учебников, в которые был внесён приведённый выше пункт о странах-ближайших соседях.

Переход к более прозрачной системе утверждения учебников и стремление министерства демонстрировать сдержанность и избегать самочинного вмешательства в конечном счёте сработали как сдерживающий фактор

по отношению к требованиям соседних стран. И в Южной Корее, и в Китае поначалу считали, что правительство Японии, точно так же, как в их собственных странах, где действует система государственных учебников, может вмешиваться в вопросы содержания учебных пособий. Оказывая давление на Министерство иностранных дел Японии, они считали, что оно передаст их требования Министерству образования, которое, в свою очередь, задействует систему проверки и утверждения учебников с тем, чтобы издатели учебников и их авторы придерживались трактовок исторических событий, принятых в этих странах.

Однако это, напротив, приводило к ещё большей либерализации взглядов японского правительства того времени, а сам по себе данный путь таил в себе опасность. Ведь в случае, если японское правительство допустило бы масштабные вмешательства в содержание учебников при их утверждении, это вполне могло бы привести к тому, что какая-то часть японских политиков и общественных организаций смогли бы оказывать давление с целью изменить содержание придерживающихся более либеральных взглядов учебников на более националистическое. Иначе говоря, давление из-за рубежа было чревато результатами, совершенно противоположными целям. Деятельность возникшего в середине 1990-х Общества создания новых учебников истории, а также ожесточённая полемика по поводу учебников в 2011 году, наряду с проблемой посещения премьер-министром страны святилища Ясукуни, со всей очевидностью продемонстрировали возможность такого нежелательного развития событий. Вместе с тем, либеральный подход к утверждению учебников, который сформировался к 1990-м годам, в конечном итоге благополучно прошёл суровые политические потрясения, доказав тем самым свою надёжность. В нынешней Японии представляется маловероятным, что движение, выступающее за серьёзную перетряску сложившейся системы и практики, может получить широкий размах и поддержку.

Тем не менее, недовольство содержанием курса истории выражают как представители академических, так и педагогических кругов. В числе прочего, они сомневаются, соответствует ли реалиям эпохи глобализации подход, при котором история Японии отделена от истории зарубежных стран, и правильно ли то, что преподавание истории сводится к запоминанию сухих фактов. Как бы то ни было, наступит время очередного пересмотра Основ руководства процессом обучения, который осуществляется каждые десять лет, и есть основания рассчитывать, что все эти мнения в той или иной степени найдут своё отражение по итогам пересмотра [7].

#### *Список источников и литературы*

1. Более подробную информацию о системе учебников Японии можно найти на веб-сайте Министерства иностранных дел: «[How a Textbook Becomes Part of a School Curriculum](#)» («Как учебник становится частью школьной программы»). Следующий сборник эссе также является хорошей ссылкой: *Yang Daqing, Liu Jie, Mitani Hiroshi and Andrew Gordon, eds., Toward a History Beyond Borders: Contentious Issues in Sino-Japanese Relations* (Cambridge, MA: Harvard University Asia Center, 2012 – Ян Дацзин, Лю Цзе, Митани Хироши и Эндрю

- Гордон, ред. На пути к истории без границ: спорные вопросы в китайско-японских отношениях. Кембридж, Массачусетс: Азиатский центр Гарвардского университета, 2012.
2. *Peter Duus*, “War Stories” in Gi-Wook Shin and Daniel C. Sneider, eds., *History Textbooks and the Wars in Asia: Divided Memories* (New York: Routledge, 2011) – *Питер Дуус* «Военные истории» в Ги-Ук Шине и Дэниеле С. Снейдере, ред., Учебники истории и войны в Азии: разделенные воспоминания. Нью-Йорк: Рутледж, 2011.
3. Авторский английский перевод с веб-сайта Министерства иностранных дел <http://www.mofa.go.jp/policy/education/textbooks/overview-3.html>.
4. *Mitani Hiroshi*, “Writing History Textbooks in Japan” in Gi-Wook Shin and Daniel C. Sneider, eds., *History Textbooks and the Wars in Asia: Divided Memories* (New York: Routledge, 2011) – *Митани Хироши*, «Написание учебников истории в Японии» в Ги-Ук Шине и Дэниеле С. Снейдере, ред., Учебники истории и войны в Азии: разделенные воспоминания. Нью-Йорк: Рутледж, 2011.
5. *Mitani Hiroshi*, ed., *Rekishi kyōkasho mondai* (The History Textbook Issue), Tokyo: Nihon Tosho Center, 2007 – *Митани Хироши*, «Проблема учебников истории» 2007.
6. Там же.
7. С рекомендацией Научного совета Японии, опубликованной 3 августа 2011 г., можно ознакомиться (только на японском языке): *Atarashii kōkō chiri / rekishi kyōiku no sōzō: gurōbaruka ni taiō shita jikūkan ninshiki no ikusei* – «О создании новой системы преподавания географии и истории в полных средних школах: воспитание нового понимания пространства и времени, соответствующего эпохе глобализации»

## **СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ**

**Акопян Виктор Завенович** – кандидат исторических наук, доцент, Пятигорский государственный университет;

**Алиева Фазина Кудратовна** – магистрант, ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

**Анискина Т. В.** – МБОУ Лицея № 15 Заводского района г. Саратова;

**Аристархова Елена Владимировна** – главный методист кафедры гуманитарного и эстетического образования ГАУ ДПО «Саратовский областной институт развития образования»;

**Бархаткина Василина Олеговна** – магистрант, ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

**Березуцкая Анастасия Рустамовна** – магистрант, ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

**Бирюкова Ольга Владимировна** – учитель истории и обществознания МБОУ Лицея № 15 Заводского района г. Саратова;

**Бородкин Сергей Сергеевич** – магистрант, ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

**Выдыш Анастасия Андреевна** – магистрант, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского;

**Гаврилова Галина Николаевна** – заведующий музеем педагогической славы Саратовской области ГАУ ДПО «Саратовский областной институт развития образования»;

**Галамичев Александр Николаевич** – доктор исторических наук, профессор ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

**Грезнев Евгений Иванович** – магистрант, ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

**Грибов Роман Викторович** – соискатель ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

**Гришечко А. В.** – ст. преподаватель кафедры гуманитарного и эстетического образования ГАУ ДПО «СОИРО»;

**Гусева Ирина Николаевна** – учитель географии и основ православной культуры МОУ «Русская православная классическая гимназия имени преподобного Сергия Радонежского» г. Саратов;

**Гусейнов Али Зульфигарович** – кандидат педагогических наук, доцент, СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

**Довнар Таисия Ивановна** – доктор юридических наук, профессор, Белорусский государственный университет, г. Минск;

**Дугина Татьяна Владимировна** – учитель истории и обществознания МОУ «СОШ МО пос. Михайловский»;

**Евсеева Ирина Николаевна** – учитель истории и обществознания МАОУ «Гимназия №87»;

**Ефанова Татьяна Авенировна** – учитель истории и обществознания, Муниципальное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №76 имени М.Г. Галицкого»

**Исанов Никита Андреевич** – магистрант, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского;

**Кармаев Игорь Олегович** – магистрант, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н. Г. Чернышевского;

**Колесова Е. В.** – ГАУ ДПО «СОИРО», кафедра гуманитарного образования, старший преподаватель;

**Козлова Алёна Сергеевна** – магистрант, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского;

**Козлякова Любовь Юрьевна** – магистрант, ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

**Кочина Ольга Петровна**, учитель истории и обществознания МБОУ Лицея № 15 Заводского района г. Саратова;

**Лашина Инна Александровна** – учитель МОУ «Школа № 2 р. п. Новые Бурасы Новобурасского района Саратовской области»;

**Левин Сергей Владимирович** – доктор исторических наук, профессор. Московский государственный областной университет;

**Левин Евгений Валерьевич** – магистрант, Псковский государственный университет;

**Молчанова Алена Андреевна** – магистрант, ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

**Мулевая Мария Сергеевна** – магистрант, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского;

**Небритова Дарья Александровна** – магистрант, ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

**Никитина Наталья Павловна** – кандидат исторических наук, доцент, Псковский государственный университет;

**Новиков Матвей Павлович** – магистрант, ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

**Новикова Татьяна Петровна** – методист общественного краеведческого музея р.п. Новые Бурасы Новобурасского района Саратовской области;

**Новикова Елена Юрьевна** – старший преподаватель кафедры естественно-научного и математического образования ГАУ ДПО «Саратовский областной институт развития образования»;

**Нуркова Анастасия Павловна** – магистрантка, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского;

**Полева Лариса Юрьевна** – учитель географии МОУ «СОШ №1 г. Петровска Саратовской области»;

**Попкова Надежда Владимировна** – кандидат философских наук, доцент, ИИиМО СГУ им. Н. Г. Чернышевского;

**Рабинович Яков Николаевич** – кандидат исторических наук, доцент, ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

**Ретунская Анастасия Владимировна** – магистрант, ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

**Румянцева Валерия Александровна** – магистрантка, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского;

**Серова Е.А.** – учитель истории МОУ «СОШ № 63 с УИП г. Саратов»;

**Сидоров Сергей Григорьевич** – доктор исторических наук, профессор кафедры истории и международных отношений, Волгоградский государственный университет;

**Скиданова Карина** – магистрантка, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского;

**Сумина Галина Алексеевна** – заведующий кафедрой информатизации образования ГАУ ДПО «Саратовский областной институт развития образования»;

**Тяпкина Екатерина Владимировна** – старший преподаватель кафедры информатизации образования ГАУ ДПО «Саратовский областной институт развития образования»;

**Финогеева Анастасия Михайловна** – магистрант, ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

**Хламова Анастасия Павловна** – магистрант, ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

**Чистякова В.В.** – магистрант, ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

**Чолахян Арсен Вачаганович** – кандидат юридических наук, доцент, Саратовская государственная юридическая академия;

**Чолахян Вачаган Альбертович** – доктор исторических наук, профессор, ИИиМО СГУ им. Н. Г. Чернышевского;

**Шульженко Ксения Денисовна** – магистрант, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского;

**Щербакова Ирина Вячеславовна** – учитель истории МОУ «СОШ №1 г. Петровска Саратовской области»

—

Научное издание

**Актуальные проблемы Российской цивилизации и методики  
преподавания истории:**

Сборник материалов  
XV Международной научной конференции

Подписано в печать ?????????? г. Объем усл.-печ. л. ???.

Формат 60x84 1/16. Бумага офсетная.

Тираж 150 экз. Заказ № 1740-21/27041

Отпечатано в соответствии с предоставленными материалами

в ООО Амирит

410004, г. Саратов, ул. Чернышевского, 88.

Тел.: (8452-2) 24-86-33

E-mail: [zakaz@amirit.ru](mailto:zakaz@amirit.ru)

Сайт: [amirit.ru](http://amirit.ru)

