

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

**Сборник материалов  
XII Всероссийской научной конференции**

Саратов  
Издательский Центр «Наука»  
2019

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

**А43                    Актуальные проблемы Российской цивилизации и методики преподавания истории:** Сб. материалов XI Всероссийской научной конференции 14 февраля 2019 г. Саратов: Изд-во «Наука», 2019. – 216 с.

**ISBN 978-5-9487298-7-5**

В настоящем сборнике опубликованы итоговые материалы XII Всероссийской научной конференции, проведённой кафедрой отечественной истории и историографии Института истории и международных отношений Саратовского госуниверситета в феврале 2019 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, 2019

**ISBN 978-5-9487298-7-5**

## СОДЕРЖАНИЕ

### *История дореволюционной России*

<i>Исмагилова А.Р.</i> Маркиз Де-ла Шетарди в России.....	6
<i>Быканова Е.С.</i> Развитие промысла, промышленности и торговли в уездных городах Саратовского края в конце XVIII – первой половине XIX вв.....	9
<i>Морозова Е.Н.</i> Формирование гражданского общества в России: российское земство.....	14
<i>Ягодинская Л.Б.</i> Особенности раннеиндустриальной модернизации в Саратовском Поволжье в конце XIX – начале XX вв.....	18
<i>Мордвинов А.Ю.</i> К вопросу о роли Саратовского купечества в системе городского самоуправления во второй половине XIX – начале XX века.....	24
<i>Сергеев С. А.</i> Социально-экономическое развитие Саратовского Поволжья в конце XIX в. – 1930-х гг.....	30

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

<i>Чолахян В.А.</i> Методологические концепции в современной российской историографии истории России.....	34
<i>Ищенко Ю.В.</i> Становление и развитие Саратовского медицинского института в довоенный период: 1930-е гг.....	38
<i>Федосеева А.А.</i> Быт молодежи в 20-30 годы XX века.....	43
<i>Герман А.А.</i> Советские немцы в годы Великой Отечественной войны (1941 – 1945 гг.): причины актуализации проблемы в современных условиях.....	46
<i>Мозговая О.С.</i> Внутриполитическая ситуация в ГДР в мае – июне 1953 г. и политика советского руководства.....	62
<i>Ежова О.А.</i> Историческая наука и идеологические кампании позднего сталинизма.....	66
<i>Гуменюк А.А.</i> Формирование экономической основы социальной политики Советского государства во второй половине 1950-х – середине 1980-х гг. (на материалах Нижнего Поволжья).....	69
<i>Ахметов А.А.</i> Теоретико-методологические подходы при изучении девиантного поведения.....	74
<i>Маркова О.Н.</i> Государственная политика в сфере досуга в 1960-е – первой половине 1980-х гг.: к некоторым аспектам историографии.....	87

### *Проблемы теории и методики преподавания истории*

<i>Галямичев А.Н.</i> О содержании лекции «Естественно-географические условия развития средневекового Запада и Руси» в курсе компаративной истории для историков-педагогов.....	92
---	----

<i>Бибихеева М.Н.</i> «Создание первых детских добровольческих объединений в России в конце XIX – начале XX вв. как способ воспитания подрастающего поколения.....	95
<i>Сергеева М.В.</i> Трудности, возникающие у учащихся при написании исторического сочинения в рамках ЕГЭ.....	98
<i>Ястер И.В.</i> Почему ученики перестали любить историю.....	100
<i>Попкова Н.В.</i> Динамика изменений выпускников школ по истории (на материале ЕГЭ по истории в Саратовской области).....	104
<i>Петрович В.Г.</i> История в школе – слуга двух господ.....	114
<i>Аристархова Е. В., Самсонов С.И.</i> Области «основы духовно-нравственной культуры народов России» в начальной и основной школе.....	117
<i>Анискина Т. В.</i> Самостоятельная работа на уроках истории в аспекте инновационных методов обучения.....	119
<i>Бирюкова О. В.</i> Краеведческая деятельность в современной школе.....	121
<i>Кочина О. П.</i> Формирование информационно - коммуникативных умений учащихся как одно из условий успешной социализации личности.....	123
<i>Шарипова Г. П., Кирилов А. В.</i> Научно-методические принципы анализа визуального источника при изучении темы «церковный раскол» второго концентратора (на примере картины В.Сурикова «Боярыня Морозова»).....	127
<i>Буцких В. В.</i> Освоение космоса. Методические рекомендации выполнения заданий №18-19 ЕГЭ по истории.....	129
<i>Власова И. М.</i> Работа с картографическим материалом при подготовке к ОГЭ и ЕГЭ по истории.....	132
<i>Евсеева И. Н.</i> Методические рекомендации по работе с заданиями по анализу иллюстративного материала при подготовке к ЕГЭ.....	133
<i>Кондрашова А. Р.</i> Современный урок в условиях реализации ФГОС-приоритет метода проектного обучения.....	136
<i>Корнилаев А. Б.</i> Материалы школьного музея и их использование в изучении военного времени.....	140
<i>Пономарева О. Н.</i> Приёмы и методы систематизации исторического материала на уроках в ходе подготовки к ОГЭ и ЕГЭ.....	144
<i>Родкина Н. В.</i> Возможности интеграции предметов гуманитарного цикла (их опыта преподавания литературы, МХК, ОДНКНР).....	152
<i>Шафеева А. Ф.</i> Особенности в работе с одаренными детьми.....	156
<i>Полевова Л. Ю., Щербакова И. В.</i> Скаппи – мода на экологичность.....	158
<i>Ярмольчик Т. А.</i> Приемы развития критического мышления на уроках истории при работе с текстом.....	162
<i>Амирян Ф. А.</i> Патриотическое воспитание на примере Сталинградской битвы.....	167
<i>Седова О. Ю.</i> Проблемы преподавания истории в малокомплектной школе...	171
<i>Сологубова К. А.</i> Из истории студенческого самоуправления.....	176
<i>Бисеналиева Э. М.</i> Немецкий государственный педагогический институт в Энгельсе: проблемы набора студентов (1930-гг.).....	179
<i>Захарова А. А.</i> Начальное народное образование в Саратовской губернии в 70-е годы XIX – начале XX вв.....	182

<i>Панихина К.М.</i> Роль среды в воспитании личности.....	184
<i>Толочкова К. А.</i> Эвристические методы обучения на уроках истории.....	188
<i>Торопова А. И.</i> Выдающиеся казаки в Отечественной войне 1812 г.....	192
<i>Строкова А. А.</i> Проектно-исследовательская деятельность и её специфика на уроках истории.....	195
<i>Золотова Я.М.</i> Спорные моменты: преподавание отечественной истории в период перестройки.....	203
<i>Максудов Н. Р.</i> Ранняя история западных и южных славянских государств в современных российских школьных учебниках.....	206
<i>Нефёдова С. Е.</i> Краеведение в патриотическом воспитании и преподавании истории на примере Саратовской области.....	209

# **ИСТОРИЯ ДОРЕВОЛЮЦИОННОЙ РОССИИ**

**А.Р. Исмагилова**

## **МАРКИЗ ДЕ-ЛА ШЕТАРДИ В РОССИИ**

Жак-Иоахим Тротти, маркиз де-ла Шетарди родился в 1705 г. Принадлежал он к знатному аристократическому семейству. Шетарди начиная с 1731 г. выполнял разовые дипломатические поручения, а в 1734 г. получил назначение в Берлин в качестве посланника Людовика XV при дворе прусского короля Фридриха-Вильгельма I.

Уже в то время у Шетарди обнаружились наклонности авантюриста, зачастую пренебрегавшего министерскими инструкциями и действовавшего по своему разумению, далеко не всегда здравому. "Ла Шетарди, - писал о нем Вандаль, - олицетворяет собой, в преувеличенном виде, главнейшие черты светского француза восемнадцатого века. То офицер, то дипломат и прежде всего царедворец, где бы он ни был, он везде обращал на себя внимание. Что касалось церемониала, он на пустяки обращал серьезное внимание, а к делам относился пренебрежительно»<sup>1</sup>.

Шетарди прибыл в Россию 15 декабря 1739. Прибывшего в Петербург французского посла сопровождали 12 секретарей, 8 капелланов, 6 поваров, 50 ливрейных камер-пажей, камердинеров и других слуг. Можно полагать, что Шетарди желал блеснуть и в Петербурге, где его еще не видали. Поэтому он взял с собой такую многочисленную свиту. Однако, как свидетельствуют дипломатические донесения, «въезд он имел без всякой церемонии и без публики».

В полученных Шетарди инструкциях прямо говорилось о возможности государственного переворота после смерти императрицы. Помимо главной задачи – добиваться расторжения русско-австрийского союзного договора и всеми средствами укреплять позиции Швеции – Шетарди вменялось в обязанность следить за борьбой дворцовых группировок в Петербурге, обратив особое внимание на цесаревну Елизавету Петровну и ее сторонников из «русской партии».

Выполняя данное указание, маркиз де-ла Шетарди сразу же просил, чтоб его представили Елизавете Петровне. Он не только желал познакомиться с царевной, ему необходимо было сблизиться с ней в политических целях.

Посол произвел очень выгодное впечатление на дочь Петра Великого, которая с удовольствием болтала с ним по-французски. Шетарди сразу понравился царевне и с первых же дней между ними установились приятельские отношения. Зато свидание с племянницей императрицы, герцогиней брауншвейгской Анной Леопольдовной отличалось совсем другим характером: герцогиня, как немка в душе, отнеслась очень холодно к французскому послу<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Цит. по: Черкасов П.П. Двуглавый орел и королевские лилии: Становление русско-французских отношений в XVIII веке: 1700–1775. М., 1995. С. 32-33

<sup>2</sup> Безобразов П.В. О сношениях России с Францией. М., 1892. С. 146.

Кроме того, в послании<sup>1</sup> от французского короля маркизу де-ла Шетарди подтверждает проблему посланника со знакомствами и получение от них каких-либо сведений. Так, французский король пишет, что может одобрить распоряжение Шетарди о наградах и подарках, какие «сочли нужным предложить лицам, на которых было возложено выполнение повеления царицы относительно принятия и обхождения с вами».

Однако с помощью некоторых лиц Шетарди все же узнал, что существует значительная партия, ненавидящая Бирона и правление немцев, полагающая свои надежды на Елизавету Петровну, и мог сообщить своему правительству подробные сведения о внутреннем состоянии России.

В донесениях французского посланника мы читаем, что Миних на Новый 1741 год пришел поздравить цесаревну с праздником и был просто ошарашен зрелищем, которое перед ним открылось: «Сени, лестница и передняя были заполнены сплошь гвардейскими солдатами, фамильярно величавшими эту принцессу своей кумой. Более четверти часа он не в силах был прийти в себя в присутствии принцессы Елизаветы, ничего не видя и не слыша». Шетарди таким образом отмечает, что сила Елизаветы – гвардейской кумы – состояла в том, что она была дочерью Петра Великого, которую – по мнению гвардейцев – несправедливо отстранили от престолонаследия, отдав трон Брауншвейгской фамилии.

Но тут же Шетарди пишет своих донесениях, что недоверчивость русских друг к другу и недостаток в людях с головой производят то, что они никогда не найдут начальника, способного руководить при перевороте и дать ему успех. Если говорить о перевороте – восшествии на престол Елизаветы Петровны, то, как пишет Е. В. Анисимов<sup>2</sup>, «Шетарди денег для цесаревны не жалел, он не на шутку увлекся заговором, мысля себя его движущей силой». Французский дипломат до самого конца полагал, что именно он руководит заговором в пользу Елизаветы. Сам переворот 25 ноября 1741 года оказался для французского дипломата сюрпризом.

В донесении № 34 от 18/29 декабря 1739 г. дипломат пишет о том, «что касается принцессы Елизаветы, то, как мне показалось, здесь не имеют обыкновения простирают соблюдение церемониала по отношению к ней. По-видимому, принцесса брауншвейгская, которую всегда называют принцессой Анной, пользуется, пожалуй, большим вниманием...»<sup>3</sup>.

Размышляя о притязании Елизаветы Петровны на престол, Шетарди рассуждает, что «если партия, имеющаяся у принцессы Елизаветы, основывается лишь на привязанности действительно питаемой к ней народом, все же она является бессильной, если не станет руководиться людьми даровитыми, а лица подобного рода настолько здесь редки...»<sup>4</sup>. Французский

---

<sup>1</sup> Донесение № 43 от 14.02.1740 г. от короля де ла Шетарди // Сборник РИО. СПб., 1983., Т. 86. С. 209.

<sup>2</sup> Анисимов Е.В. Женщины на российском престоле. СПб., 2008. С. 256

<sup>3</sup> Донесение № 34 от маркиза де-ла Шетарди г. Амело, 18/29 декабря 1739 г. // Сборник РИО. СПб., 1983. Т. 86. С. 139.

посланник снова делает акцент на том, что в Петербурге нет людей, способных возглавить переворот.

Из донесения от 3/14 января 1741 года мы узнаем, что французский дипломат убеждается в благоприятном отношении к Елизавете Петровне народа, любовью и поклонением которого она уже давно пользуется. Со вступлением на престол Елизаветы Петровны, казалось, наступила удобная минута для франко-русского союза. Шетарди был самым близким лицом к императрице, она спрашивала его совета даже по внутренним делам.

Как пишет П.В. Безобразов, французский посол, помогший России освободиться от бироновщины, был любимцем гвардии. Однако через некоторое время пришло сообщение от Кантемира, полномочного представителя России во Франции. Он сообщал, что «Франция составляет проект о тройном союзе со Швецией и Данией, побуждает Порту против России. Нельзя заключать, что Франция к нам доброжелательна»<sup>1</sup>.

Данное сообщение произвело сильное впечатление на императрицу, она и министры в Петербурге увидели, что Франция относится враждебно к России. Императрица всячески стала избегать серьезных разговоров и обещаний. Маркиз был взбешен. Он, как писала Екатерина II, «нашел двери, которые ему были открыты ранее, на этот раз запертыми; он разобиделся и писал об этом своему двору, не стесняясь ни относительно выражений, ни относительно лиц; он думал, что будет управлять императрицей и делами, но ошибся»<sup>2</sup>.

26 ноября 1743 г. Шетради вновь прибыл в Петербург, но и на этот раз он явился с теми же замашками. Во главе русской политики стоял полновластно распорядившийся А. П. Бестужев-Рюмин, верный сторонник союза с Англией. Именно он, глядя на трогательную дружбу Елизаветы и Шетарди, дал приказ вскрывать и расшифровывать (с помощью Академии наук) письма французского посланника. Летом 1744 года, когда набралось много оскорбительных для Елизаветы цитат, А.П. Бестужев-Рюмин улучил момент и подал выписки – плоды своего тайного труда – государыне.

Так как французский дипломат не был еще официально принят, то был арестован (7 июня 1744 г.) и выслан из России. Сам Шетарди был вынужден констатировать: «Мало знают Россию, если станут заблуждаться насчет значения иностранного вмешательства...».

## Е. С. Быканова

<sup>4</sup> Донесение № 15 от 18/29 ноября 1740 г. от де ла Шетарди г. Амело // Сборник РИО. СПб., 1983. Т. 92. С. 100.

<sup>1</sup> Цит. по: П.В. Безобразов. О сношениях России с Францией. СПб., 1862. С. 177.

<sup>2</sup> Цит. по: Анисимов Е. Женщины на российском престоле. 2008. С. 568.



## РАЗВИТИЕ ПРОМЫСЛА, ПРОМЫШЛЕННОСТИ И ТОРГОВЛИ В УЕЗДНЫХ ГОРОДАХ САРАТОВСКОГО КРАЯ В КОНЦЕ XVIII – ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ XIX ВВ.

Промышленность, промыслы и торговля всегда играли ведущую роль в экономической системе, трансформировании социальной структуры общества и формировании нового облика страны. Понизовые города охраняли транспортные и торговые пути, связавшие европейские государства с богатыми восточными странами. Стремительный рост сельскохозяйственного производства Саратовского края в конце XVIII – первой половине XIX вв. создал благоприятные условия для развития местной промышленности, получавшей от земледелия и животноводства необходимое сырье. В таких отраслях промышленности по переработке сельскохозяйственной продукции, как винокуренная, маслособойная, а позже мукомольная, Саратовская губерния занимала в XIX в. ведущее место в России.

Одним из видов помещичьего предпринимательства стало винокурение, чему немало благоприятствовала охранительная политика правительства. Привлекали помещиков в винокурении немалые доходы и удобная утилизация продукта (в частности хлеба).

Уже в XIX в. губерния по производству вина занимала 4-е место среди великороссийских губерний. Динамику винокуренного производства можно проследить по данным ежегодных отчетов в 40-50-е гг. (Табл. 1)<sup>1</sup>:

### Винокуренная промышленность Саратовской губернии в 40-50-е гг. XIX в.

Годы	Кол-во предприятий в среднем за год	Выпуск продукции, тыс., руб. серебром
1842-1846	13	685
1847-1851	17	761
1852-1856	30	716
1857-1861	55	1546

Больше всего вина производили и вывозили в другие районы Пензенская и Саратовская губернии. Среди крупнейших винокуров губернии в этот период следует выделить А. Абазу, предприятие которого в с. Аркадаке Балашовского уезда произвело в 1856 г. продукцию на 152250 рублей.

В Саратовской губернии все винокуренные заводы были паровые. Самое значительное винокурение производилась на двух заводах графа Несельроде, состоящих в Вольском уезде, на первом выкуривали до 188, 00 ведер, на 2-ом до 265, 00 ведер, итого 453 ведра<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Булычев М.В. Развитие перерабатывающей промышленности Саратовской губернии в первой половине XIX в. // Четыре века. Сборник статей, посвященный 400-летию Саратова. Саратов, 1991. С. 54.

<sup>2</sup> Военно-статистическое обозрение Российской империи. Саратовская губерния. Т.5. Ч.4. М., 1852. С. 149.

Из предприятий по обработке продуктов земледелия в Саратовском крае, кроме винокуренной промышленности, большое развитие получило мукомольное производство. В приволжских городах Саратовской губернии, таких как, Саратов, Вольск, Хвалынский и крупных селениях, в которых скапливались перед отправкой рожь и пшеница, строились десятки ветряных и водяных мельниц. Их владельцами были представители разных сословий. Устойчивый доход приносил владельцу размол крестьянского зерна, свозившегося из окрестных деревень и сдача мельниц в аренду.

В 30-50-х гг. появляются предприятия, работавшие на сырье технических культур, посевы которых распространялись в Нижнем Поволжье. Успехи в развитии табаководства привели к появлению небольших заведений, выпускавших табачные изделия. В 1839 г. 4 табачные мануфактуры, находившиеся в Саратовской губернии, давали в год 1200 пудов курительного табака, 10000 штук сигарет, 50 пудов нюхательного табака<sup>1</sup>.

Со второй половине 50-х гг. сначала в окрестностях Саратова, а затем и в самом городе начинает развиваться перспективная промышленность, такая как маслобойная. В 1861 г. 25 маслобоен, владельцами которых были купцы, мещане и крестьяне, производили продукцию на 135 тыс. руб. Стремительный рост производства подсолнечного масла обуславливался совершенствованием технологии. Однако хороших маслобоен пока не было. Крестьяне и мещане не имели достаточных средств для приобретения дорогостоящего оборудования. В Саратове действовал лишь один завод с гидравлическим прессом.

С обработкой продукции земледелия были связаны и такие отрасли промышленности, как канатная, горчичная и пивоваренная. Перспективы их развития были различные. Спрос на их продукцию резко возрастал<sup>2</sup>.

В промышленном развитии Саратовской губернии существенное место занимало суконное производство, источником для развития которого служило местное овцеводство. Основным районом распространения сукноделия в Саратовской губернии считались северно-западные уезды – Кузнецкий и Петровский, в которых насчитывалось 11 и 18 «фабрик». Имелись суконные заведения в Саратовском, Вольском, Сердобском, Балашовском уездах. Суконные предприятия первой половины XIX в. принадлежали почти исключительно помещикам.

С сер. 40-х гг. XIX в. наблюдался спад суконного производства, по видимому по причине массового падежа овец, но с 50-х гг. происходит рост. (Табл. 2)<sup>3</sup>:

**Развитие суконной промышленности Саратовской губернии в 40-50 –х гг. XIX вв.**

Годы	Кол-во предприятий в среднем за год	Выпуск продукции, тыс. руб. серебром
------	-------------------------------------	--------------------------------------

<sup>1</sup>Булычев М.В. Развитие перерабатывающей промышленности Саратовской губернии в первой половине XIX в. С. 58.

<sup>2</sup> Там же. С. 60.

<sup>3</sup> Булычев М.В. Развитие перерабатывающей промышленности Саратовской губернии в первой половине XIX в. С. 63.

1842-1846	8	225
1847-1851	8	174
1852-1856	12	406
1857-1861	16	612

Однако подъем был кратковременным. В последнее предреформенные годы наблюдался вновь спад. Развитие помещичьего сукноделия, основанного на крепостном труде, было неустойчивым.

263 фабрики и завода в Саратовской губернии приносили частным лицам без всех издержек суммарный доход 900,000 рублей. Некоторые фабрики не были усовершенствованы, и на то было ряд причин. Особенно это касалось сукноделия: плохое качество шерсти овец, вероятнее из-за влияния климата, приводило к огрублению выделки<sup>1</sup>.

Однако растущая товарность сельского хозяйства дала толчок развитию ряда отраслей промышленности по переработке продукции земледелия и скотоводства, как салотопенная, мыловаренная, кожевенная. И все же по уровню промышленного развития Саратовская губерния уступала губерниям Центрального промышленного района.

В 40-е гг. XVIII в. были приняты новые меры для организации соляного дела в Нижнем Поволжье. Казна взяла на себя финансирование, оборудование и охрану соляного промысла. В 1746 г. специальная комиссия во главе с полковником Н.Ф. Чемодуровым по поручению правительства тщательно обследовала Эльтонское озеро. Добывали соль на озере и возили ее к Волге только в весенне-летнее время, когда рабочий скот обеспечивался подножными кормами на степных пастбищах. Покровская и Николаевская слободы стали базами, куда свозилась эльтонская соль. Отводились амбары для приема и хранения запасов соли.

Масштабы добычи, вывоза и продажи соли из года в год возрастали. Уже в 1749 г. через Саратов и Дмитриевск водным и гужевым транспортом казне было доставлено свыше 1,6 млн. пудов, а через 10 лет – 6,5 млн. пудов соли. Казна стала получать большие доходы. В 50-е гг. для обеспечения регулярной доставки соли по Волге по распоряжению соляной конторы были построены в Казанском и Вятском уездах 40 казенных «машинных» судов, но это себя не оправдало, суда оказались ненадежными<sup>2</sup>.

Связи с этим добыча эльтонской соли получило новое развитие, правительство дозволило вольную продажу соли на озере. Цена за пуд соли в 1834-1835 гг. составляла 15 коп. в ассигнациях. В 1836 г. она возросла на 5 коп.<sup>3</sup>

Таким образом, организация и эксплуатация экономически важного для государства Эльтонского соляного промысла носила печать феодально-крепостнического строя. Узкий, чисто фискальный подход правительства к «соляной операции» тормозил развитие новых, прогрессивных отношений в промышленности.

<sup>1</sup> Леопольдов А. Статистическое описание Саратовской губернии. Ч. 1. СПб., 1839. С. 134.

<sup>2</sup> Осипов В.А. Саратовский край в XVIII в. Саратов, 1985. С. 18–25.

<sup>3</sup> Леопольдов А. Указ. соч. С. 145.

В некоторых помещичьих имениях обрабатывали лен и пеньку. Лен, по недостаточности местного его сеяния и негодности к тонкой пряжи, был покупаем для делания тонких холстов от «ходящих владимирских торговцев». Все это производство по Саратовской губернии весьма незначительно и «только канатное и веревочное производство в г. Саратове и в приволжских деревнях несколько развито, по большому судоходству и рыболовству на Волге». Должно заметить, что «в Саратовской губернии нет особого класса ткачей, преимущественного занимающихся этим мастерством; крестьяне, большую часть ткнут зимой в свободное время от полевых работ»<sup>1</sup>.

Во многих селениях Кузнецкого и Хвалынского уезда жители занимались «выделыванием горшков, разной посуды из глины и дерева». В деревне Кувук Саратовского уезда вязали из шерсти, пеньки и ниток чулки, перчатки, вареги, «делали» валенки, красили шерсть, ткали кушаки. «Выделка поселянами ковров из крашеной шерсти и войлоков из верблюжьей шерсти низкого сорта, в незначительном количестве, можно встретить только у малороссиян и предпочтительно в селе Михайловке»<sup>2</sup>.

Звероловство и птицеводство было бы более развито в уездах «Кузнецком, Петровском и часть в Хвалынском, как несколько лесистых», если бы их население не было бы столь многолюдно. Мордва и татары «с выгодой промышляют звериной ловлей, особенно капканами или тенетами, добывают волков, лисиц, нередко белку». В средней полосе помещики осенью охотились посредством облавы крестьян или с помощью «сыска гончих». В степях много сурков, хорьков, бродят волки. В этих лесных уездах водится птица: рябчики, тетерева, куропатки, дятлы, совы, филины. В прибрежных местах охотники бьют уток и гусей. Птица употребляется в пищу, охотники-крестьяне бьют и ловят птицу также для продажи<sup>3</sup>.

Рыболовные ватаги купцов, казны, монастырей распространялись по всему Нижнему Поволжью – от Соснова острова до Астрахани. Возросло количество добываемой рыбы, которая вскоре стала главным предметом торговли в Саратове и других городах края<sup>4</sup>. Богатство волжских рыболовных угодий и удобные пути сообщения по воде и суше благоприятствовали дальнейшему развитию рыболовного промысла. Повышение спроса на волжскую красную рыбу, высокая доходность от занятия промысловым рыболовством, не требовавшим затрат значительных капиталов, привлекали не только местных, но и иногородних купцов и других предпринимателей из разных мест России. С развитием рыбного промысла приволжские города края Саратов и Царицын стали центрами отправки значительного количества рыбы и рыбных товаров в обширные районы Центральной России, Верхнего Поволжья, Прибалтики.

---

<sup>1</sup> Военно-статистическое обозрение Российской империи. Т. 5. Ч. 4. Саратовская губерния. С. 145.

<sup>2</sup> Там же. С.145–146.

<sup>3</sup> Там же. С.141–142.

<sup>4</sup> *Осинов В.А.* Указ. соч. С. 8.

Видное место в эксплуатации волжских рыбных угодий занимали дворцовые промыслы. На их организацию отпускались значительные денежные средства. Одним из наиболее крупных был Мальковский (Вольск), поставлявший рыбу к царскому двору и в Москву. Все работы по добыче и разделке рыбы, солению, копчению, упаковке выполняли дворцовые крестьяне как слободы Мальковки, так и сел – Белогродни, Терсы, Рыбного. Количество добываемой и отправляемой рыбы исчислялось тысячами пудов.

В результате интенсивного улова запасы ценных пород красной рыбы в Волге уменьшались, вскоре началась скупка приезжими купцами больших партий второстепенной рыбы – сома, судака, сазана, сельди, воблы, леща. Несмотря на некоторое уменьшение запасов ценных пород рыбы на средней Волге и в угодьях выше Царицына, Волго-Каспийский рыбный промысел продолжал сохранять большое значение в экономике Саратовской края вплоть до середины XIX столетия<sup>1</sup>.

Увеличение товарности сельского хозяйства, связанное с этим быстрое распространение агропромышленности, динамичное развитие промыслов в первую очередь рыбного, углубление территориального разделения труда, происходившие как следствие роста емкости внутреннего и внешнего рынков России, оказали благотворное влияние на торговлю всей России и отдельных ее регионов, в том числе Нижнего Поволжья.

Из донесения смотрителя Эльтонского озера Астраханской казенной палате видно, что почти вся соль выбора 1857 г. взята от озера купцами: саратовской второй гильдии Аносовым, третьей гильдии Китаевым и Медведевым. Оптовая торговля солью росла, приобретая огромные размеры. Если за семилетие с 1834–1840 гг. из запасов Эльтонского озера было продано 18 млн. пудов, то с 1851–1857 гг. уже свыше 37 млн. пудов. Сосредоточив оптовые закупки эльтонской казенной соли в своих руках, купцы получали возможность для извлечения сверхприбыли<sup>2</sup>.

Таким образом, в стране сложился общероссийский товарный рынок, распространившийся на все Нижнее Поволжье. К середине столетия уже заметно в ряде регионов страны появление признаков капиталистического рынка. Наблюдается это и в Нижнем Поволжье. Товарность сельского хозяйства здесь начинает принимать капиталистический характер. Наиболее заметно это проявилось в Заволжье и тех районах правобережья, где крепостное право не получило широкого применения, где купеческо-крестьянское предпринимательство находило для себя наиболее благоприятные условия.

Итогом аграрной эволюции региона рискованного земледелия стало формирование специализированной экономической зоны, характерными чертами которой стало не только товарное сельское хозяйство с заметно выраженным зерновым укладом, но и быстрое развитие тех отраслей агропромышленности, которые были сориентированы на местное сырье.

---

<sup>1</sup>Осипов В.А. Указ. соч. С. 26–33.

<sup>2</sup>Булычев М.В. Динамика торговли в Саратовском Поволжье в первой половине XIX в. // URL: <https://www.sgu.ru/archive/old.sgu.ru/files/nodes/43562/04.pdf> (дата обращения: 3.03.2019)

В большинстве же уездных городов, несмотря на рост населения, экономическое развитие шло более медленными темпами, значительная часть городского населения даже во второй четверти XIX в. занималась хлебопашеством и скотоводством.

**Е.Н. Морозова**

## **ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОГО ОБЩЕСТВА В РОССИИ: РОССИЙСКОЕ ЗЕМСТВО**

Проблема формирования гражданского общества в России является сложным полидисциплинарным сюжетом, все аспекты которого дискутируются представителями обществоведческих наук. Но, тем не менее, большинство из них признает одним из признаков гражданского общества наличие негосударственных институтов. Этот сюжет заставляет обратиться к примеру российских земств, опыт и традиции которых следует рассматривать не только в рамках повседневной практической деятельности органов местного самоуправления, но и в более широком контексте формирования гражданского общества в России в период ее модернизации, начавшейся в эпоху Великих реформ.

Два основных законодательных акта определяли принципы организации, структуру и полномочия российских земств: Положения о земских учреждениях 1864 и 1890 годов. Земства строились на буржуазных принципах всеобщности, выборности, сменяемости гласных. Созданная реформой 1864 г. двухуровневая структура земских учреждений (губернских и уездных) представляла собой «отдельное тело», не имеющее высшего (на общероссийском уровне) и низшего (волостного) звена, с компетенцией, которая в законе определялась как заведование «местными хозяйственными пользами и нуждами каждой губернии и уезда». Ст. 7 Положения 1864 г. запрещала земству вмешиваться в круг дел правительственных и сословных учреждений. Правовые нормы, устанавливающие компетенцию земских учреждений, были неясными и породили не только трудности с их реализацией, но и обострили дискуссию в среде юристов, о сути которой высказался известный правовед В.М. Гессен, отмечая, что «вопрос о компетенции земских учреждений является одним из спорных и вызывает на практике много затруднений и ошибок»<sup>1</sup>.

По Положению 1864 г. «осталось невыясненным, где же границы земского хозяйства, какими признаками определяется, где их пределы и в каких пределах земство может развиваться. Эта неопределенность наложила свою печать на Положение 1864 г. и на последующую работу земства»<sup>2</sup>.

По закону отнесение дела к государственному или местному определялось тем, какой интерес являлся преобладающим, а в сомнительных случаях исходили из практических соображений и исторических данных.

<sup>1</sup> Гессен В.М. Вопросы местного управления. СПб., 1904. С. 228.

<sup>2</sup> Львов Г.Е., Полнер Т.И. Наше земство и 50 лет его работы. М., 1917. С. 11.

Двусмысленность последнего утверждения не нуждается в комментариях, ибо оно не поддается юридическому анализу. Но именно эта часть статьи закона и определяла компетенцию земских учреждений. Неудивительно, что «опыт разделения всех дел по преимущественному значению для местности и для государства не удался»<sup>1</sup>.

Новое Положение 1890 г. (которое в исторической и историко-юридической литературе часто носит название «земской контрреформы»)<sup>2</sup> практически ничего не изменило в статусе земств. По-прежнему, ст. 1 Положения гласила о том, что «губернские и уездные земские учреждения ведают дела о местных пользах и нуждах, губерний и уездов, указанных в ст. 2». Земства были ограничены в своей деятельности пределами губернии и уезда и не имели права «сносится друг с другом» без разрешения центральной власти. Единственное исключение по закону 1890 г. было сделано для «приобретения предметов, необходимых в сельском быту».

Земское законодательство, обозначив лишь общее направление сферы деятельности органов местного самоуправления, и используя неточные и нечеткие дефиниции, привело к целому ряду последствий. Первое из них заключалось в том, что земство получило возможность саморазвития. Из нейтрального термина «участие в попечении» родились две важнейших ветви земской работы: культурно-просветительная деятельность и общественная медицина.

К 1917 г. существовало около тридцати направлений практической работы российского земства. Государство уже не могло обходиться без помощи земских учреждений, ибо централизованная система управления хозяйством в рамках огромной империи изживала себя. Яркое свидетельство тому – обширная деятельность органов местного самоуправления в сфере подъема экономического благосостояния населения русской деревни. Это направление занимает одно из ведущих мест в работе земских учреждений России с начала XX века.

Главной своей задачей они считали повышение культуры земледелия, используя различные формы помощи крестьянству. Многие из этих форм были связаны с созданием земской участковой агрономии, интенсивное развитие которой было связано с ходом столыпинской аграрной реформы. В целях популяризации агротехнических новшеств создавались опытные поля, активно пропагандировалось травосеяние; причем улучшенные семена высокоурожайных зерновых и трав отпускались в кредит по низким ценам, или даже раздавались бесплатно; внедрялся многопольный севооборот.

Крестьяне могли купить сельскохозяйственную технику через земские склады сельскохозяйственных орудий с большой скидкой, или взять в кредит на срок до трех лет в учреждениях мелкого кредита<sup>3</sup>. Земства открывали сельскохозяйственные училища, школы садоводства и огородничества,

<sup>1</sup> Гессен В.М. Указ. соч. С. 123–124.

<sup>2</sup> Напр. см.: Захарова Л.Г. Земская контрреформа 1890 г. М., 1968.

<sup>3</sup> Сельскохозяйственный вестник Юго- Востока России. № 3.С.10

сельскохозяйственные классы при начальных школах, краткосрочные сельскохозяйственные курсы для крестьян.

Одним из важных направлений в деятельности земства являлась помощь кустарному производству. Они субсидировали кустарные артели, организовывали сбыт изделий через кустарные склады и проводили кустарные выставки, наиболее крупными из которых были общероссийские выставки 1902 и 1913 годов. Земство активно содействовало появлению таких общественных организаций как сельская кооперация. Ее различными видами было охвачено к 1917 г. свыше 70% крестьянских хозяйств.

Но для решения целого комплекса задач в условиях расширения всех сфер земской деятельности, особенно, в конце XIX- начале XX вв., необходимы были объединенные усилия органов местного самоуправления земских губерний России.

Органы земского самоуправления стремились к созданию общероссийского органа, и важнейшим путем к этому являлись различные съезды (учительские, медицинские, агрономические). В частности, только медицинских с 1871 по 1904 г. прошло более 300.

Деятельность земств приобретала новый характер в годы войн и социальных потрясений начала XX в., когда их стремление к объединению вылилось в создание общероссийских земских организаций.

Первая (объединившая 14 губернских земств) возникла в 1904 г., в период русско-японской войны. Представители от разных земств России разработали Устав организации, в котором лишь были обозначены ее структура и цели, заключавшиеся в оказании санитарной и продовольственной помощи фронту.

Правительство, не сумев справиться с тяготами неудачной русско-японской войны, не могло не воспользоваться помощью общеземской организации, но попыталось поставить ее под контроль Министерства внутренних дел. Министерство тайным циркуляром запретило вступление новых членов в эту организацию, и все положительные резолюции губернских собраний опротестовывались местными властями, указывавшими на незаконность существования подобного союза.

Действительно, в российском законодательстве такой закон отсутствовал, и только в июне 1913 г. в Государственную думу поступило предложение о легализации земских и городских союзов и съездов.

Остановить объединительные тенденции в российских земствах правительство было не в силах, тем более, что с началом Первой мировой войны обойтись без помощи общества государственные органы уже не могли.

Это было связано как с невиданными ранее масштабами военных действий, так и с морально-патриотическим фактором: война была объявлена «новой отечественной», требовавшей единения всех сил российского общества.

В июле 1914 г. были созданы Всероссийский союз городов и Всероссийский земский союз (ВЗС), в который вошли земства 41 губернии.

Юридической основой ВЗС служило соглашение, выработанное на съезде губернских земств 30 июля 1914 г, одобренных губернскими собраниями,



вступившими в союз. Создание этих союзов санкционировались императором в августе 1914 года.

ВЗС имел свою структуру, состоявшую из центральных (съезда представителей земств и Главного комитета) и местных (губернских и уездных) земских учреждений. Первоначально ВЗС создавался с достаточно узкими целями как организация помощи фронту.

Действительно, в этой сфере его работа была весьма эффективной: ВЗС организовывал лечебные, санитарные, транспортные учреждения (имел около 4 тыс. госпиталей, 44 санитарных поезда).

Но с течением времени ВЗС расширял свою компетенцию. Он вступал в контакты с государственными и общественными учреждениями (в частности, РОКК), создавал новые организации, оказывал медицинскую помощь и гражданскому населению<sup>1</sup>.

Это, во многом, было связано с резким увеличением потоков вынужденных мигрантов (только в Саратовской губернии беженцев насчитывалось свыше 151 тыс. человек)<sup>2</sup> и появлением большого числа военнопленных.

Земства на свои средства организовывали лечебно-профилактические пункты, брали на себя не только лечение раненых и увечных воинов, помогали их семьям, но и занимались устройством на работу и заботу о быте беженцев и военнопленных, к которым требовали относиться гуманно, в рамках международных правовых норм. В условиях Первой мировой войны ВЗС действовал параллельно и совместно с частными организациями и государственными органами. Все это свидетельствовало об усилении политической роли общественных организаций в традиционной структуре российской политической системы.

Вся деятельность органов местного самоуправления сводилась к попыткам разрушить средневековое сознание крестьянства, воспитать цивилизованного хозяина. К этому стремилось земство, проводя культурно-просветительскую, медицинскую, экономическую деятельность. Многие земские гласные ощущали себя просветителями, культуртрегерами. Саратовское уездное земское собрание четко определило характер своей работы: «Пробуждение самодеятельности населения путем всестороннего развития общей культуры»<sup>3</sup>. Земские служащие рассматривали свою деятельность как общественное служение. Основную свою задачу они видели «во внесении правды, света и знания в массу русского народа»<sup>4</sup>.

Само существование земств, их структура, принципы организации и деятельности не только ломали сословные перегородки в обществе, но и способствовали появлению тех общественных сил, которые пытались

---

1. См.: *Веселовский Б.Б.* Годовщина деятельности Всероссийского земского союза // *Земское дело.* 1915. № 13-14.

2. Государственный архив Саратовской области. Ф.2. Оп.1.Д.11493. Л.207.

3. Журналы заседаний Саратовского уездного земского собрания 1916 года. Саратов. 1917. С. 43.

4. Первый юбилей земского врача. Саратов. 1990. С. 14.

реализовать на практике те права человека, которые уже были признаны в мировом сообществе в начале XX века. Деятельность российского земства свидетельствовало о том, что в России появились элементы гражданского общества.

**Л.Б. Ягодина**

## **ОСОБЕННОСТИ ИНДУСТРИАЛЬНЫХ МОДЕРНИЗАЦИЙ В САРАТОВСКОМ ПОВОЛЖЬЕ В КОНЦЕ XIX НАЧАЛЕ XX ВВ.**

Под модернизацией понимается макропроцесс, который приводит к переходу от традиционного вида общества к современному. Изучать архаические, то есть традиционные формы человеческого сосуществования начали учёные-антропологи – Тайлор, Херскович, Уайт, Крёбер, которые рассматривали эволюцию традиционных локальных культур. Они и выделили две её базовые формы, посредством которых была прояснена суть модернизации, скоррелированной с общими классическими модернизационными процессами. Это, во-первых, прогрессивная эволюция, которая проходит линейно по стадиям: от простого общества к всё более сложному. Об этом много писали в Англии – Спенсер, Лебок, Мак-Леннан, Фрезер, Тайлор, в Германии - Липперт, Вайц, Бастиан, во Франции - Летурно, в США – Морган. Во-вторых, известный учёный Эйзенштадт рассматривал в несколько другой ипостаси, что такое модернизация. Он писал, что это ещё и многолинейное развитие разных типов культур, где процессы модернизации проходят своеобразно, и, как следствие, модерность вариативна<sup>1</sup>. Он рассматривал эту эволюцию общества через призму реализации многообразных, но самой историей обусловленных типов.

Слово «modern» впервые было применено в конце V в. в Европе и являлось разграничителем христианского настоящего и языческого прошлого. Позднее содержание понятия не раз изменялось. Только в эпоху Просвещения появился истинный смысл, вполне соотносящийся с современным. Спонтанно обновляющийся актуальный дух времени и то, что помогает этому процессу, считалось современным, модерным. Таким образом, в связи с закреплением движения социума по данному пути в период Нового времени сформировалась европейская цивилизация модерна, которая кардинально отличалась от традиционных социумов.

Перемены происходили за счет формирования новой трудовой этики протестантов, развитию совершенно новой рыночной экономики, правовой системы и бюрократии. Данный процесс не был быстрым, Европе понадобилось около двух столетий, чтобы ощутить в полной мере, что такое модернизация, пережить английский промышленный переворот, политизированность и закрепление буржуазии, а также получение ею власти в

<sup>1</sup> Согрин В.В. Современная российская модернизация: этапы, логика, цели.//Вопросы философии, 2001 г. № 11. С. 3.

итоге революций: английской, американской и французской. Учёные отмечают, что современная модернизация в принципе может полноценно закончиться, поскольку данные процессы существуют до сих пор и будут продолжаться, пока существует общество<sup>1</sup>.

Комплексная, системная модернизация государственной и социальной жизни становится для государства наиболее актуальной задачей. От её правильного и как можно более быстрого решения зависит не только эффективное развитие нашего государства, но и в прямом смысле слова её судьба. Вопрос ставится именно так потому, что наиболее развитая часть современного мира быстро прогрессирует, а Россия, всё ещё полноценно не пришедшая в себя от революционных потрясений 90-х гг. прошлого века, всё больше отстает от него. Всё это превращается в открытую и всё возрастающую угрозу. Поэтому всё более актуальной становится не только понимание этой проблемы, начиная с понимания дефиниций, но и её скорейшее решение.

В конце XIX в., в условиях индустриального развития в России, постепенно растёт и промышленное производство Саратовского Поволжья. В 1891 г. на всех крупных и мелких предприятиях губернии было выработано продукции на общую сумму 22 млн. руб., а в 1899 г. — почти на 34 млн. руб. По-прежнему промышленность края была ориентирована на переработку сельскохозяйственного сырья. На долю перерабатывающей промышленности приходилось свыше 85% общей суммы производства, в ней было занято свыше 75% рабочих<sup>2</sup>. Но к концу XIX в. изменилось соотношение различных отраслей внутри этой промышленности.

В 80—90-х годах XIX в. в Саратовском Поволжье было построено большое количество крупных мельниц, работающих на паровых двигателях, которые были во много раз производительнее старых — ветряных или водяных. Новые паровые мельницы имели современное оборудование и постоянно модернизировались. В 1899 г. их было уже 90, а сумма производства на них составляла 8,7 млн. руб., значительно опередив по показателям винокурение. Самыми значительными постройками считались мельницы Шмидта, Э. Бореля, К. Рейнеке<sup>3</sup>. При этом они были оборудованы самыми новыми для XIX в. технологиями. К началу XX в. было подмечено, что из 15 крупнейших мельниц России 9 располагались в Саратовском Поволжье.

Одной из важнейших поволжских фирм было «Торгово-промышленное товарищество братьев Шмидт». Его главный офис и базовые мельницы располагались в Саратове. Кроме того, существовали три отделения в других городах, и имелись свои представители по скупке зерна на крупнейших пристанях Волги. В 1892—1893 гг. мельницы данного товарищества перемололи 2,5 млн. пудов зерна, которые поступало главным образом с пристаней Заволжья: Балаковской, Екатериненштадтской (Баронской) и Покровской. Не уступали Шмидтам по известности такие саратовские

<sup>1</sup> Согрин В.В. Указ. Соч.С.4

<sup>2</sup> Тотфалушина В.П. История Саратовского края: С древнейших времен до 1917 года . 2-е изд., испр., доп. Саратов, 2000 г. С.24.

<sup>3</sup> Тотфалушина В.П. Указ. Соч.С. 26.

мукомольные фирмы, как Торговый дом «Кондратий Рейнеке и сыновья», Торговый дом «Эммануил Иванович Борель»<sup>1</sup>. Известным центром мукомольного производства в Саратовском Поволжье являлся город Балашов. Во второй половине 90-х годов XIX века столетия в Балашове были построены четыре паровые мельницы. Наиболее мощной из них была мельница при женском монастыре, построенная в 1895 году.

Саратовское Поволжье являлось одним из центров винокуренного производства. В 90-х гг. XIX в., в отличие от мукомолья, сконцентрированного в городах, винокуренные предприятия размещались, главным образом, в имениях помещиков в Сердобском, Петровском и некоторых других уездах. Но появились заводы, расположенные в городах и принадлежавшие купцам. Одним из центров водочного производства стал город Саратов, на который в 1904 году приходилось 45% производства водки и спирта в губернии<sup>2</sup>.

В Саратове располагалось и производство растительного масла. В 1899 г. на 20 маслобойных предприятиях города было произведено продукции на 615 тыс. руб., а накануне Первой мировой войны — уже на 2,6 млн. руб. В Саратове же располагались и известнейшие в Поволжье табачные фабрики. В середине 1890-х гг. их было три: З. Я. Левковича, К. А. Штафа и К. А. Какицати. Последняя в 1898 г. была закрыта. Производство табака на двух оставшихся расширялось. В 1911 г. оно составило 1,2 млн. руб.<sup>3</sup>

В конце XIX в. начинается промышленное строительство в Вольске, который до этого времени был известен в основном купеческой хлебной торговлей, а из промышленных объектов имел лишь небольшое судостроительное предприятие К. Е. Гильдебранда. На окраине города были построены заводы по производству цемента, чему способствовало наличие в окрестностях Вольска высококачественного сырья и усилившийся строительный бум в городах юго-востока страны. В 1897 г. здесь начал действовать первый цементный завод, принадлежавший Глухоозерскому товариществу по производству портланд-цемента. В 1901 г. стал выпускать продукцию второй завод, построенный Вольским купцом М. Ф. Плигиным и вскоре проданный саратовскому мукомолу Д. Б. Зейферту. В 1912 и 1914 гг. в окрестностях города вступили в строй еще два цементных завода<sup>4</sup>.

В Саратовском Поволжье успешно развивалась и лесоперерабатывающая промышленность, чему способствовали дешевый и удобный сплав бревен с Камы и Верхней Волги, и важное значение Саратова и особенно Царицына как транспортных узлов степного юго-востока России.

Именно Царицын являлся самым крупным центром лесоперерабатывающей промышленности всего юга страны, а его предприятия по своей мощности занимали первое место в России. В 1916 г. их было 45 с

---

<sup>1</sup> Порох И.В. Очерки истории Саратовского Поволжья. Саратов, 2006. С. 145

<sup>2</sup> Семенов В. В старину Саратовскую. Саратов, 2014. С. 112.

<sup>3</sup> Тотфалушина В.П. Указ. Соч. С.31.

<sup>4</sup> Промышленность, торговля и транспорт Саратова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://history64.ru/saratov-19vek/tp19-vek.html> – (Дата обращения: 30.03.2018).

общей производительностью 1,6 млн. кубометров пиломатериалов<sup>1</sup>. В 1916 г. известные предприниматели братья Максимовы построили лесопильный комбинат, который по своей механизации не имел равных в России. Ключевым моментом развития Саратовского Поволжья стало строительство железной дороги в Саратове, которая позволила торговать мукой, подсолнечным маслом и иными сельскохозяйственными продуктами за пределами города. В 1871 г. железная дорога Поволжья стала частью Тамбовской железной дороги. Потребовалось создание депо и железнодорожных мастерских, соответственно нужен был квалифицированный персонал для обслуживания железных дорог. К концу XIX в. доход от проложенной ж/д составил свыше 18 млн. руб.<sup>2</sup>

В условиях индустриализации 90-х годов XIX в. в России быстро развивалась металлургическая и металлообрабатывающая промышленность. Появились новые производства и в Саратовском Поволжье. К уже имевшимся в Саратове небольшим чугунолитейным и механическим заводам в 1895 г. добавились ремонтные мастерские Рязанско-Уральской железной дороги, вскоре ставшие крупнейшим по количеству рабочих предприятием города (свыше 1000 работников). В 1898 г. был открыт гвоздильно-проволочный завод фирмы Гантке, на котором в 1904 г. было 440 рабочих, а сумма производства составляла 890 тыс. руб.<sup>3</sup> В 1901 г. такой же завод, основанный братьями Серебряковыми, начал действовать в Царицыне.

В 1898 г. в губернии были построены сразу два крупных и однопрофильных предприятия. Одним из них стал завод «Урал—Волга», построенный на окраине Царицына акционерным обществом, центр которого находился в Париже<sup>4</sup>. Экономические выгоды от строительства этого производственного гиганта на Волге объяснялись тем, что сюда можно было доставить дешевым водным путем уральский чугун, из Баку — мазут, а из Донбасса по железной дороге — уголь. Царицын же, связанный рекой и сетью железных дорог со многими регионами страны, мог поставлять им готовый металл. Завод стал выпускать торговое железо, листовой прокат, рельсы, мостовые фермы и другую продукцию. Это было наиболее мощное предприятие подобного типа в Поволжье.

В 1898 г. начал работать и Волжский сталелитейный завод в Саратове. Через год на нем трудились свыше 1000 человек. Однако, когда новый завод был уже построен, выяснилось, что пласты руды слишком незначительны для промышленной разработки, цены же на нефть выросли вдвое. Соперничать с «Уралом-Волгой» он не смог. Предприниматели стали нести убытки, которые уже в 1898—1899 гг. составляли 120 тыс.руб. Почти вдвое сократилось количество работавших на заводе. Всего за год цена акции этого

---

<sup>1</sup> Промышленность, торговля и транспорт Саратова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://history64.ru/saratov-19vek/tpp19-vek.html> – (Дата обращения: 30.03.2018).

<sup>2</sup> Промышленность, торговля и транспорт Саратова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://history64.ru/saratov-19vek/tpp19-vek.html> – (Дата обращения: 30.03.2018).

<sup>3</sup> Тотфалушина В.П. Указ. Соч. С. 51.

<sup>4</sup> Семенов В.Указ. Соч.С.165.

мертворожденного монстра упали со 187 руб. до одного рубля<sup>1</sup>. В 1905 г. завод был закрыт, а четыре года спустя его купил на слом и снос известный саратовский купец Колюбанов, который, продавая в розницу его станки, оборудование, имущество и здания, сумел получить немалый доход<sup>2</sup>.

Крах Волжского сталелитейного завода стал в губернии первым печальным проявлением кризиса 1900—1903 гг., охватившего всю российскую промышленность. Саратовский край относился к числу районов, наиболее пострадавших от него. Промышленный спад охватил не только металлообрабатывающую промышленность. Уже в 1900 г. была учреждена опека по делам признанного несостоятельным машиностроительного завода О. Э. Беринга. В 1902 г. прекратил платежи мукомол и цементозаводчик Д. Б. Зейферт. Прекратили или отсрочили свои платежи мукомолы Н. В. Скворцов и В. В. Богословский, было признано несостоятельным «Товарищество Э. Шиллер», владевшее заводом по производству промышленного оборудования, сельскохозяйственных орудий и других. В годы кризиса сократилось промышленное строительство, в первую очередь, в ведущих отраслях производства. Так, если в 1900 г. было построено 4 мельницы и 5 лесопильных предприятий, то в 1901 г. — уже ни одного<sup>3</sup>.

Поиски путей преодоления кризиса заставляли предпринимателей ликвидировать второстепенные и побочные производства, переходить к более узкой специализации предприятий. Так, завод «Сотрудник» О. Э. Беринга, который ранее выпускал различные приспособления для маслобоек, мельниц, винокуренных заводов, даже для пароходов и, сверх того, осуществлял различного рода ремонтные работы, с 1903 г. стал производить более узкий ассортимент изделий, а позже перешел на изготовление только двигателей для предприятий и сельскохозяйственных машин. Маслобойные заводы, отказываясь от производства льняного и конопляного масла, сконцентрировались на производстве подсолнечного масла, как более выгодного в условиях региона. В последующие годы промышленность края постепенно преодолела последствия кризиса и в основном развивалась стабильно. Если в 1906 г. вся промышленность губернии (крупная и мелкая) произвела продукции на 61 млн. руб., то в 1914 г. - почти на 88 млн. руб.<sup>4</sup> Причем в её развитии и размещении произошли значительные структурные изменения.

По-прежнему на первом месте находились отрасли по переработке сельскохозяйственного сырья. Самой известной из них оставалась мукомольная промышленность, на долю которой в 1914 г. приходилось свыше 25% суммы производства всей промышленности губернии. Удельный вес других, наиболее заметных отраслей, базирующихся на продукции местного земледелия, — винокуренной и маслобойной — тоже был высок и составил соответственно 17

<sup>1</sup> Казаков Б.И. Страницы летописи Саратова. Саратов, 2014. С. 13.

<sup>2</sup> Порох И.В. Указ. Соч.С.52.

<sup>3</sup> Социально-экономическое развитие Саратовского края [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://elssso.ru/cont/his/231.html> – (Дата обращения: 30.03.2018).

<sup>4</sup> Тотфалушина В.П. Указ. Соч. С.71.

и 4%<sup>1</sup>. Признанным центром перерабатывающей промышленности оставался Саратов.

Укрепились позиции лесопильной промышленности с центром в Царицыне. Выпуск её продукции составил в 1914 г. 17% от общей суммы промышленного производства. В период экономического подъема 1909—1913 гг. быстро возрастал удельный вес металлообрабатывающей промышленности. В 1914 г. доля металлообрабатывающих и ремонтных предприятий Саратовского Поволжья составляла уже почти 24%<sup>2</sup>. Тяжелая промышленность размещалась главным образом на самом юге губернии — в Царицыне и его окрестностях. На базе металлургического производства здесь было создано 16 предприятий, большая часть которых представляла собой сравнительно небольшие заводы с 50—300 рабочими.

Крупнейшим предприятием стал Царицынский металлургический завод, который в 1914 г. выпустил металла и изделий из него на сумму 12 млн. руб. На заводе трудились свыше 3 тысяч рабочих. В 1913 г. около Царицына был заложен оружейный завод, который должен был стать мощнейшим в Европе среди подобных предприятий. Завод оснащался по последнему слову техники. Техническое руководство строительством завода взяла на себя известная английская фирма «Виккерс и К<sup>о</sup>»<sup>3</sup>. На нем предполагалось открыть 10 тыс. рабочих мест. Даже рабочий поселок при заводе должен был застраиваться кирпичными коттеджами. Но война помешала окончательному завершению строительства этого промышленного гиганта юго-востока страны и внесла значительные коррективы в состояние всей промышленности губернии.

Таким образом, в конце XIX — начале XX вв. в Саратовском крае, как и во всей России, шел процесс концентрации промышленности, транспорта в крупные объединения акционерного типа и товарищества. К началу Первой мировой войны крупный капитал полностью контролировал железные дороги и водный транспорт региона, имел прочные позиции в торговле топливом.

**А. Ю. Мордвинов**

## **К ВОПРОСУ О РОЛИ САРАТОВСКОГО КУПЕЧЕСТВА В СИСТЕМЕ ГОРОДСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКА**

Положение, при котором купечество играло ключевую роль в общественной жизни Саратова и доминировало в органах местного самоуправления уже в XVIII – первой половине XIX в. В это время бургомистрами и ратманами городского магистрата чаще всего становились представители немногочисленных семей купеческой верхушки, связанной с

<sup>1</sup> Порох И.В. Указ. Соч. С.163.

<sup>2</sup> Промышленность, торговля и транспорт Саратова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://history64.ru/saratov-19vek/tpp19-vek.html> – (Дата обращения: 30.03.2018).

<sup>3</sup> Промышленность, торговля и транспорт Саратова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://history64.ru/saratov-19vek/tpp19-vek.html> – (Дата обращения: 30.03.2018).

крупными финансовыми оборотами. Такой порядок определялся регламентом Главного магистрата, который предписывал избирать в местные магистраты «купцов из первостатейных, добрых и умных людей». При этом в руках купеческой верхушки находились жизненно важные городские вопросы<sup>1</sup>.

Наиболее значимым и полным актом, который упорядочивал городское самоуправление, стала «Грамота на права и выгоды городам Российской империи», изданная 21 апреля 1785 г.<sup>2</sup> Согласно этому документу, городское население представляли собрания «общества градского», «общей градской думы» и шестигласной думы.

В течение следующей половины столетия главным изменением в сфере городского самоуправления стало то, что депутатские собрания и общие думы де-факто прекратили свое существование. Шестигласная дума под руководством городского головы оставалась единственным органом, который «ведал городские пользы и нужды», при этом на «пользы и нужды» выделялись ничтожные суммы, а деятельность самой думы находилась под жестким контролем губернаторской власти. В таких условиях, к исходу первой половины XIX века шестигласная дума только приступила к решению насущных городских проблем: устройство водопровода, благоустройство и поддержка народного образования<sup>3</sup>.

Несостоятельность существовавшей системы городского управления стала наиболее заметна в условиях проведения Великих реформ Александра II. Оживление экономической жизни, наблюдавшееся после отмены крепостного права, требовало основательного изменения и в городах. Подготовка нового порядка управления велась с 1862 г., и ее результатом стало Городовое положение, утвержденное 16 июня 1870 г.

Согласно новому закону, устройство городов империи именовалось городским общественным управлением, которое являлось совокупностью городского избирательного собрания (т.е. избирателей), городской думы и городской управы<sup>4</sup>.

Городская дума являлась бессловным распорядительным органом, в ведении которого находились вопросы назначения должностных лиц и размеров их содержания, величины налогов и благоустройства, кроме того дума распоряжалась городским бюджетом и имуществом, а также была обязана выделять средства на содержание благотворительных и других «общепользных учреждений»<sup>5</sup>. В Саратове этот орган состоял из избираемых 72-х гласных под председательством городского головы. Городская управа становилась исполнительным органом, в состав которого входили городской голова и четверо гласных, избираемых думой.

---

<sup>1</sup> Регламент или устав Главного Магистрата // ПСЗРИ: собр. 1-е. Т. 11. СПб, 1830. С. 291-305.

<sup>2</sup> Грамота на права и выгоды городам Российской империи // ПСЗРИ: собр. 1-е. Т. 22. СПб, 1830. С. 358-384.

<sup>3</sup> Местное самоуправление Саратова: история и современность. Саратов, 2005. С. 25-42.

<sup>4</sup> Городовое положение 16 июня 1870 г. // ПСЗРИ: собр. 2-е. отд. 1. Т. 45. СПб, 1874. С. 824.

<sup>5</sup> Там же. С. 828-829.



В результате закреплённой законодательно системы муниципальных выборов<sup>1</sup>, основой которой было представительство в органах самоуправления интересов налогоплательщиков, наибольшее преимущество на выборах в думу имели те, кто владел в городе значительным количеством недвижимости и вел крупные торговые операции. Чаще всего это были представители купеческого сословия, обладавшие большей активностью, необходимыми связями и возможностью материального влияния на избирателей.

Любой купец автоматически попадал в число городских избирателей, поскольку был обязан платить налог с торговли и промыслов. Кроме того, единственная альтернативная купечеству сила – дворяне и чиновники, зачастую не желали становиться гласными думы и работать в городском самоуправлении, предпочитая земские органы<sup>2</sup>.

В результате, за время действия Городового положения 1870 г., абсолютное большинство в Саратовской городской думе принадлежало купечеству (от 42 до 44 гласных<sup>3</sup>), что позволяло торгово-промышленному сословию влиять на большинство ее решений в собственных интересах. Как отмечается авторами одного из изданий по истории саратовского самоуправления, среднестатистический гласный городской думы в 1870-1890-х гг. – «купец старше 50 лет с домашним или начальным образованием и с опытом работы в городском самоуправлении»<sup>4</sup>.

Изменения, внесенные в порядок муниципальных выборов Городовым положением 1892 г., лишь зафиксировали преимущество купечества в составе городской думы. Согласно новому закону, численность гласных в Саратовской думе увеличивалось до 80 чел., а избирательные права получали только владельцы недвижимости, оцененной на сумму более 1500 руб., а также владельцы торгово-промышленных предприятий, обладающие свидетельствами первой или второй гильдии. Половой и возрастной цензы сохранялись, отменялось куриальное разделение избирателей<sup>5</sup>.

Помимо явного большинства представителей купечества в составе гласных думы в 1870-1892 гг., на протяжении долгого времени купцы занимали значительное место и в городской управе. Так, в период действия Городового положения 1870 г. из 21 члена управы, 11 были из торгово-промышленной среды, с 1893 по 1917 г. купцы составляли лишь треть членов управы<sup>6</sup>.

Большая часть представителей купеческой среды избиралась в думу для формального участия в городских делах, отдавая дань семейным традициям. Другая часть «торгово-промышленного капитала» шла в орган местного

---

<sup>1</sup> Подробнее о системе муниципальных выборов см.: *Зайцев М.В.* Муниципальные выборы и состав Саратовской городской думы в 1871-1892 годах // Известия Саратовского университета. 2007. Т. 7. Сер. История. Международные отношения. Вып. 1. С. 40.

<sup>2</sup> *Мионов Б.Н.* Социальная история России периода империи (XVIII - начало XX в.). Т. 1. СПб, 2003. С.111.

<sup>3</sup> *Зайцев М.В.* Саратовская городская дума (1871-1917). Саратов, 2017. С. 24.

<sup>4</sup> Местное самоуправление Саратова. С. 62.

<sup>5</sup> Городовое положение 11 июня 1892 г. // ПСЗРИ: собр. 3-е. Т. 12. СПб, 1895. С. 430-456.

<sup>6</sup> *Зайцев М.В.* Саратовская городская дума. С. 57, 60.

самоуправления для защиты собственных и корпоративных коммерческих интересов, нередко игнорируя нужды городского общества.

Такая политика местного купечества, направленная на извлечение выгод из участия в городской думе, начиналась с поддержки «своего» кандидата на должность городского головы. В ходе выборов в городскую думу в декабре 1874 года в среде избирателей складываются неформальные «партии», представлявшие определенных кандидатов, на которых возлагались надежды в удовлетворении пожеланий того или иного слоя городского общества<sup>1</sup>. Наиболее влиятельной из них была «партия» виноторговцев и владельцев кабаков, благодаря поддержке которой в думу во второй раз прошел и был избран в 1875 г. городским головой некогда крупнейший в городе «алкогольный магнат» А.И. Недошивин. В дальнейшем лояльность «партии» позволяла сохранять за Недошивиным должность головы вплоть до 1891 г.

На выборах 1891 г. кандидатуру купца А.Н. Епифанова поддержала новая «партия», имевшая влияние на торгово-промышленные круги избирателей. Она сложилась вокруг Общества взаимного кредита, а ее лидерами были наиболее влиятельные саратовские купцы: «серый кардинал» и один из руководителей Общества купцов и мещан Н.И. Селиванов, а также купеческий староста Л.С. Лебедев. Сам Епифанов в 1880-е гг. занимал должность председателя правления купеческо-мещанского общества<sup>2</sup>.

Одним из последствий принятия нового Городового положения 1892 г. стал переход предвыборных «партий» в думу и приобретение ими выраженных черт фракций, на которые разделились гласные. Правая, консервативная часть гласных, выступающая против новых налогов, была представлена купеческим большинством, члены которого избирались в думу до 1892 г. (отсюда ее неформальное название - «стародумцы»). Эта фракция находилась под покровительством Общества взаимного кредита, объединялась вокруг биржи, переживающей в это время расцвет деятельности, и частично представляла Общество купцов и мещан Саратова.

Со временем в среде либеральной интеллигенции сложился противоположный «стародумцам» блок «новодумцев» («прогрессистов»), являвшихся сторонниками реформирования городского хозяйства и эффективного развития благотворительных и учебных заведений<sup>3</sup>.

Противостояние двух блоков в конце 1890-х – первой половине 1900-х гг. не привело к радикальным изменениям в жизни города, «стародумцы» продолжали продвигать своих кандидатов в гласные и городские головы. В результате объективно протекавших в этот период процессов, когда сословия теряли уникальные черты, и происходило их разложение, стала снижаться роль торгово-промышленного класса в органах местного управления. Первая русская революция также оказало значительное влияние на данное явление, т.к. в этот период происходил рост популярности общественных деятелей из числа

---

<sup>1</sup> Там же. С. 40.

<sup>2</sup> Там же. С. 78.

<sup>3</sup> *Славин И.Я.* Минувшее-пережитое. Воспоминания. Саратов, 2013. С. 240.

разночинной интеллигенции. В трех составах городской думы в 1905-1917 гг., купечество занимало уже менее половины всех мест<sup>1</sup>.

Необходимо рассмотреть конкретную деятельность купечества в городском самоуправлении. Стоит отметить, что зачастую торгово-промышленные депутаты голосовали в городской думе за предложения, противоречащие интересам сословия, но имевшие огромную значимость для города. Не нужно представлять всех гласных от купечества людьми, которым присущ лишь холодный коммерческий расчет - они препятствовали принятию решений, если эти решения противоречили их интересам или представляли реальную угрозу их выгодам.

Купеческое крыло поддерживало проекты по благоустройству города, поскольку осознавало значение для промышленности водопроводной сети, и развитой дорожной инфраструктуры для торговли.

Активность гласных от торгово-промышленного сословия повышалась при обсуждении вопросов, связанных с утверждением новых налогов и сборов. Так, в 1871-1872 гг. дума обсуждала вопрос об отмене пошлин с товаров, доставляемых в Саратов по Волге. Эти пошлины были установлены еще в 1839 г.<sup>2</sup> Суть в том, что за все товары, которые отгружались на саратовских пристанях для последующей реализации или только лишь для временного складирования, взимался сбор в пользу города. В период с 1866 по 1870 г. сбор давал в среднем по 19 тыс. руб. в год, в 1871 году, когда этот вопрос начала курировать управа, размер собранных средств составил 28,5 тыс. руб.<sup>3</sup> Теперь правительство предлагало отменить эту пошлину в рамках мероприятий по поддержке открытой в это время железной дороги. Но дума с купеческим большинством выступила против отмены сбора, считая невозможным отказ от достаточно высокой доходной статьи города. Казалось бы, купцы облагаются этой пошлиной и должны выступать за ее отмену. Это тот случай, когда торгово-промышленное сословие поддерживало интересы города, жертвуя собственными. Это произошло только из-за того, что при общей стоимости отгруженных в 1871 г. товаров в 3415032 руб. и сборе с этой суммы 28,5 тыс. руб. потери поставщиков составляли мизерную величину – 0,5 коп. с 1 рубля<sup>4</sup>. В итоге, пошлина с ввозимых товаров была отменена 5 октября 1873 г., на условии выплаты городу ежегодно 15 тыс. руб. обществом железной дороги<sup>5</sup>.

Не редки были случаи, когда гласные думы защищали собственные коммерческие интересы. Чаще всего это было связано с отчуждением городских земель в пользу депутатов-купцов. Кроме того, торговцы пытались добиться разнообразных поблажек в налоговой сфере. Так, например, в 1876 г. группа купцов под предводительством гласного городской думы

---

<sup>1</sup> Зайцев М.В. Саратовская городская дума. С. 44-45.

<sup>2</sup> Высочайше утвержденное положение о доходах и расходах г. Саратова 16 марта 1839 г. // ПСЗРИ: собр. 2-е. отд. 1. Т. 14. СПб, 1840. С. 231-249.

<sup>3</sup> Протоколы заседаний Саратовской городской думы (далее ПСГД). 1872 год (январь-февраль). Саратов, 1872. С. 18-25.

<sup>4</sup> ПСГД. 1872 г. (январь-февраль). С. 60-61.

<sup>5</sup> ПСГД. 1873 год (октябрь-ноябрь). Саратов, 1874. С. 2-6.

И.И. Мордвинкина ходатайствовала об освобождении их от платежа за места во временном корпусе на Хлебной площади. Покровительствовал ходатайству видный муниципальный деятель А.Н. Епифанов. В результате рассмотрения дума отказала в удовлетворении ходатайства, поскольку деревянный корпус в скором времени планировалось снести для постройки на его месте каменных корпусов<sup>1</sup>.

Немаловажным для купечества являлся и тот момент, что в соответствии с Городовым положением 1870 г. одной из обязанностей города была поддержка торговли, в том числе и устройство торговых помещений на средства городского бюджета. Строительство каменных торговых корпусов на городских площадях являлось приоритетным для саратовского купечества, поскольку это снижало возможные риски потерь при пожарах, повышало объем и качество торговли.

Случаи, когда большинство крупных строительных подрядов, в т.ч. и на благоустройство, передавались гласным-купцам или членам их семей, были привычным явлением. Законность таких операций на первый взгляд не может вызывать сомнений, поскольку все подряды передавались по результатам публичных торгов, хотя предпочтение отдавалось более выгодному предложению.

Выполнение городской думой обязательств по упорядочению торговли привело к строительству в тяжелый период Первой Мировой войны здания Крытого рынка, продолжались работы по благоустройству каменных торговых корпусов на городских площадях.

В связи с вопросом регулирования торговли, городская дума создавала базарную комиссию; поднимался также вопрос о создании ярмарочной комиссии, но, в связи с преобладанием в Саратове стационарной торговли, она не была создана. Кроме того, из купеческой среды на трехлетний срок избиралась торговая депутация, призванная следить за соблюдением установленных правил торговли<sup>2</sup>.

Городское управление с купеческим большинством долгое время поддерживало и купеческие организации. В первой половине 1880-х гг. существовал конфликт городской думы с Обществом купцов и мещан по поводу принадлежности имущества межсословного союза<sup>3</sup>. Стоит отметить, что процесс передачи общественных имуществ городу был инициирован не городской думой, а Министерством внутренних дел, поэтому думе пришлось заняться этим вопросом, исполняя указание вышестоящей инстанции. В данном случае городская дума пренебрегла интересами города в пользу интересов сословий, по сути, отказавшись от защиты собственных прав в Сенате.

В конце 1890-х гг., когда купеческая «партия» значительно ослабла, городской думой была предпринята попытка отсудить у Общества купцов и мещан торговое место на Хлебной площади. Занимался этим делом

<sup>1</sup> ПСГД за 1876 год. Саратов, 1877. С. 2-4.

<sup>2</sup> Зайцев М.В. Саратовская городская дума. С. 232-234.

<sup>3</sup> См.: Мордвинов А.Ю. «Общество купцов и мещан Саратова» как социально-экономический феномен // Новый век: история глазами молодых. 2016. Вып. 15. С. 92-98.

И.Я. Славин, являвшийся в то время городским юрисконсультантом. Тяжбу удалось выиграть только в 1908 г., когда влияние торгово-промышленной фракции было минимальным. Все-таки, после передачи торгового места городу, оно было сдано тому же Обществу в аренду за номинальную плату<sup>1</sup>.

Городское управление также активно содействовало становлению Саратовской биржи. Несмотря на игнорирование управой ходатайств о выделении средств на возведения здания биржи, место в максимально удобной части города, в самом его центре, для строительства сооружения, было выделено Биржевому обществу на безвозмездной основе<sup>2</sup>.

Специфическим явлением рассматриваемого периода являлось наличие у органов городского управления собственных кредитных учреждений. Одним из таких учреждений был городской общественный банк, членами правления которого избирались видные деятели саратовского купечества, зачастую являющиеся гласными думы. Так, директорами банка в разное время были П. И. Кокуев, А. И. Недошивин, А. И. Селиванов<sup>3</sup>.

Одним из основных направлений интересов купечества в конце XIX века являлось устройство в регионе железных дорог, что способствовало бы развитию путей реализации продукции местной промышленности. В декабре 1873 г. купеческое крыло с восторгом встретило проект столичного изобретателя С. И. Барановского, согласно которому Саратов должен стать первой точкой на транссреднеазиатском железнодорожном пути в Индию<sup>4</sup>. Через 5 лет, в 1878 г., когда от этого проекта отказались ввиду его дороговизны, Барановский, зная о «любви местного купечества к грандиозным планам», привез на обсуждение думы новый проект, в этот раз более скромной Саратовско-Уральской железной дороги. Проектировщик предлагал думе оказать финансовую поддержку строительству дороги, поучаствовав в покупке паев. При обсуждении данного вопроса мнение гласных, в том числе и купеческой их части разделилось. Взвесив все риски и сомневаясь в прибыльности такой дороги, городская дума отказалась финансировать проект<sup>5</sup>. Он был реализован другим путем только в 1894 г.

На основании вышеизложенного можно сделать несколько выводов о специфике участия купцов в главном органе местного самоуправления – в городской думе. На протяжении длительного периода времени купечество занимало доминирующие позиции в городском управлении, что позволяло представителям сословия формировать повестку хозяйственных преобразований в рамках корпоративных интересов, с условием, что интересам города также должно придаваться высокое значение. Собственная деятельность городской думы и ее активное взаимодействие с купеческими организациями позволяло изменять как внешнее благоустройство города, так и социокультурный облик его жителей.

<sup>1</sup> Славин И.Я. Указ. соч. С. 146.

<sup>2</sup> Первое десятилетие Саратовской биржи. 1882-1892. Саратов, 1892. С. 7.

<sup>3</sup> Зайцев М.В. Саратовская городская дума. С. 149.

<sup>4</sup> ПСГД. 1873 год (декабрь). Саратов, 1874. С. 9-16.

<sup>5</sup> ПСГД за 1878 год. Саратов, 1879. С. 360-375.

Кроме того, участие представителей торгово-промышленной среды в сфере городского самоуправления формировало политическую культуру купечества, которое эволюционировало в указанный период и приобрело черты предпринимательского класса.

**С. А. Сергеев**

## **СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ САРАТОВСКОГО ПОВОЛЖЬЯ В КОНЦЕ XIX – 1930-Х ГГ.**

Актуальность изучения особенностей развития Саратовского Поволжья в конце XIX в. – 1930-х гг. связана не только с комплексом решаемых сегодня социально-экономических проблем, но и с рядом стоящих перед современной исторической наукой теоретических задач. Они касаются, прежде всего, определения характера «социалистического общества» и того, какими методами оно было построено.

В Российской экономике в конце XIX в. преобладал аграрный сектор. Государственная поддержка промышленности предопределила создание в России передовой индустриальной и транспортной инфраструктуры, общественные отношения разделились на капиталистические и традиционные с преобладающим артельно-общинным укладом. В силу сложившихся исторических и географических особенностей общинное начало в России преобладало над индивидуальным. Капиталистический, частнособственнический уклад находился в постоянном столкновении с многовековыми традициями хозяйственной жизни, морально-этическими и культурными ценностями народа. Всё это и предопределило выбор специфической формы развития России – имперской или консервативной модели модернизации. Такая модернизация опирается на мощь государства, на создание военно-политического статуса империи. Такая модернизация никогда не ставила своей целью улучшение условий жизни народа<sup>1</sup>.

В экономическом отношении Нижнее Поволжье представляло собой ярко выраженный аграрный регион с низким уровнем развития промышленности. Благодаря территориальному разделению труда и благоприятным, природно-климатическим условиям в Саратовском Поволжье в конце XIX вв. сильно развиваются мукомольная и маслобойная промышленность, этому способствовало строительство железных дорог и введение в 1893 г. новых хлебных тарифов на железнодорожные перевозки. Экономическая целесообразность переработки зерна на месте привела к росту числа паровых мельниц в г. Саратов, где имелось пятнадцать мельниц (десять из которых были крупнейшими в России). Новые центры мукомолья появились близ железнодорожных станций: Ртищево, Базарный Карабулак. Всего за несколько лет после введения новых тарифов в Саратовской губернии было построено 36

---

<sup>1</sup> Красильщиков В.А. Вдогонку за прошедшим веком: Развитие России в конце XIX, начале XX века с точки зрения мировых модернизаций. М., 1998 . С. 28.

новых паровых мельниц на долю которых в конце XIX в. приходилось 70% мукомольного производства.

Российский вариант движения от аграрного к индустриальному обществу нашел яркое отражение и в истории Нижнего Поволжья. В начале XX в. типично аграрный характер региона претерпел значительные изменения: наряду с отраслями, связанными с переработкой сельскохозяйственного сырья (мукомольная, маслобойная, рыбная, пищевкусовая, сарпиночная и т.п.), появились новые виды производства (металлургическая, металлообработка, цементная промышленность), работавшие в основном на привозном топливе и сырье<sup>1</sup>. Они не имели непосредственной связи с работавшими здесь ранее фабрично-заводскими предприятиями и кустарными промыслами, а являлись следствием привлечения в экономику столичного и иностранного капитала.

Другой характерной чертой Нижнего Поволжья в начале XX в. являлось длительное сохранение мелких, кустарных производств: численность кустарей (53736 чел.) превышала количество рабочих (51283 чел.). Специфика социальных преобразований региона заключалась в особенной предпринимательской активности старообрядческого купечества и немцев-колонистов, в значительном росте числа промышленных рабочих, главным образом, за счет крестьян-отходников, в сохранении традиционно патерналистских взаимоотношений между хозяевами и работниками, а также в увеличении пропасти в имущественном положении между ними. Незавершенность процесса модернизации в экономическом и социальном отношениях привела к тому, что классового мира между складывавшимися классами капиталистического общества достигнуто не было, и это привело к усилению конфронтации и революции<sup>2</sup>.

Особенности индустриального развития Нижнего Поволжья в рассматриваемый период отражались на повседневной жизни рядовых граждан, затронув материальные, социальные и духовные основы их жизнедеятельности. Догоняющий тип модернизации, характерный для России конца XIX - начала XX вв., хотя и способствовал эволюции общества от сословного к гражданскому, однако отличался незавершенностью классовой дифференциации и раздробленностью различных социальных групп. Специфика экономики региона (переработка сельскохозяйственного сырья, ее сезонный характер и т.д.) наложила отпечаток как на процесс формирования местной буржуазии, так и на выделение наемных рабочих в определенную социальную группу. Постепенный рост численности фабрично-заводских рабочих в 1900-1917 г. объясняется появлением в регионе новых производств (металлургическая, цементная и нефтеперерабатывающая отрасли), а также вовлечением в промышленность женщин и подростков.

Процесс урбанизации – превращение сельского жителя в городского – носил замедленный характер: городское население в среднем ежегодно увеличивалось на 3%, а доля естественного прироста не превышала 0,6%.

<sup>1</sup> Чолахян В.А. Индустриальное развитие Нижнего Поволжья (конец XIX в. – июнь 1941 г.): исторический опыт и уроки, С, 2007 г. С. 38.

<sup>2</sup> Там же. С. 40.

Почти 90% жителей Саратова в начале XX в. относились к крестьянскому сословию, а 77,3% из них называли своим основным занятием сельское хозяйство. Внутреннее разнообразие городскому обществу придавало наличие устойчивой мещанской среды (8,7%), обеспечивавшей его относительную стабильность. И хотя за время революции и Гражданской войны эти процессы приостанавливались, к 1926 г., благодаря нэпу, в регионе сложилась социальная структура населения, характерная для развития города в условиях рыночного хозяйства, со всеми присущими ей элементами – предпринимателями, рабочими, служащими, ремесленниками, безработными и прочими<sup>1</sup>.

В последующие годы, в ходе процессов ускоренной индустриализации, наступила стремительная урбанизация, ставшая центральным звеном модернизации советского общества. Она привела к удвоению численности городских жителей, резкому увеличению доли рабочих в общей массе самодельного населения региона. Со свертыванием нэпа исчезла не только безработица, но и слои частных предпринимателей, а большая часть бывших самостоятельных хозяев была вовлечена в кооперацию. В рамках новой модели решались и общецивилизационные проблемы индустриальной модернизации: урбанизационный переход и связанные с ним изменения в социально-демографической сфере, которые определялись директивно-плановым характером экономики и также носили форсированный характер. В этом, возможно, заключалось главное своеобразие советского варианта урбанизации: превращение сельских жителей в городские, подчинение их задачам индустриализации и технологии государственной системы распределения, отсутствие «средних» слоев общества<sup>2</sup>.

Эти перемены изменили условия частной, интимной жизни людей, а также сказались на демографических процессах. Как показало проведенное исследование демографическая ситуация в городах Нижнего Поволжья до революции отличалась стабильной положительной динамикой, причем данные рождаемости и смертности по Саратовской губернии превышали общероссийские показатели, а прирост сельского населения почти в два раза превышал городское. Накопившиеся в течение Первой мировой и Гражданской войн неблагоприятные социальные факторы стали причиной «демографической катастрофы» в 1922 г., когда в результате неурожая наступил голод, а естественный прирост населения стал отрицательным. Компенсаторская волна демографической активности наступила в годы нэпа и была связана не только с улучшением социально-бытовых условий жизни людей, но и широким развитием предупредительных санитарно-гигиенических мероприятий, осуществлявшихся на местах. В результате темпы роста населения Саратовской губернии в 1923-1925 гг. оказались наивысшими за последние 25 лет и несколько превышали общесоюзные показатели.

---

<sup>1</sup> Там же. С. 43.

<sup>2</sup> Там же. С. 48.



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

**В. А. Чолахян**

### **МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ КОНЦЕПЦИИ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ ИСТОРИОГРАФИИ ИСТОРИИ РОССИИ**

Исторический опыт свидетельствует о том, что в условиях глобальных трансформаций значительно расширяется поле выбора моделей и методологических подходов в современной российской историографии. Исторический процесс – явление непрерывное. Безусловно, он очень чувствителен к политическим переменам, и даже сам немного влияет на них. Подобно тому, как при смене формаций один общественный строй не только отрицает предыдущий, но и произрастает из него, так и процесс развития историографии не возникает из пустоты и питается плодами предшествующей научной литературы.

На излете перестройки и в начале 1990-х гг. отечественная историография походила на два мутноватых ручья, сливавшихся в общую реку. С одной стороны – обличительные публикации историков-«бунтарей», понявших, что за бунтарство им ничто не грозит, а с другой – покаянные статьи

и монографии «прозревших» историков. Весьма точно историографическую ситуацию тех лет охарактеризовал А. А. Чернобаев: «...не вызывают доверия вчерашние "барды Великого Октября" или "развитого социализма", в одночасье превратившиеся в их самых решительных, "принципиальных" обличителей. Дело доходит до курьезов: на ряде научных конференций приходилось быть свидетелем острых дискуссий между отечественными и зарубежными специалистами, когда первые (авторы трудов по проблемам индустриализации, коллективизации, культурной революции в СССР) освещали рассматриваемые вопросы исключительно в "черном свете", а их недавние идеологические противники, "буржуазные советологи" им возражали»<sup>1</sup>.

К счастью мы уже прошли это чистилище. Во многом ускорению процесса более объективной оценки нашего прошлого способствовала дискредитация нашего недавнего настоящего ельцинской командой. Противоречивость ситуации в оценке прошлого была во многом вызвана тяжелым положением, в котором оказалась Россия в 1990-е гг. по сравнению с теми странами, в которых существовала социалистическая модель развития по образцу СССР и которая с конца 1970-х гг. вступила в полосу системного кризиса. Различные обстоятельства этого процесса рассматриваются в большом труде: «История современной России»<sup>2</sup>.

На развитие исторической науки в нынешней России оказали влияние снятие политико-идеологических ограничений и цензуры, расширение доступа к источникам, открытие доступа к зарубежной литературе, повышение интенсивности международных научных связей, улучшение технологической базы научных исследований и коммуникаций. Для современной российской историографии характерны смешение различных направлений и методологических подходов. Историческая наука пытается дать целостное видение исторического процесса в единстве всех его характеристик. В истории идёт накопление и открытие новых фактов, совершенствуется теория с учётом развития других отраслей знания. Многие факты, события, явления нашей истории с открытием новых источников, с расширением нашего кругозора, совершенствованием теоретического знания сегодня оцениваются иначе, чем пять–десять лет тому назад. Все это – свидетельства того, что историю переписывают не столько из политической конъюнктуры, а в ответ на расширение палитры наших знаний о прошлом. Собранный фактический материал требует своего объяснения, выяснения причин развития общества. Так вырабатываются теоретические концепции.

История – это не просто сумма знаний о прошлом и новых ретрансляций этой информации. Навыки исторического мышления и анализа позволяют яснее видеть истоки и своеобразие мировых процессов, общественных явлений, помогают прогнозировать варианты развития общества, событий и процессов.

---

<sup>1</sup> Чернобаев А.А. Историк и мир истории. Саратов: Поволжская акад. гос. службы им. П.А. Столыпина, 2004. С. 213–214.

<sup>2</sup> См.: Пихоя Р.Г., Соколов А.К. История современной России. Кризис коммунистической власти в СССР и рождение новой России. Конец 1970-х – 1991. М., 2008. С. 27.

Исторические знания и исторический стиль мышления формируют гуманитарную культуру и гражданский облик гражданина страны.

Российская историческая наука в постсоветский период оказалась подвержена идеологической конъюнктуре отнюдь не в меньшей степени, чем в советский, хотя при отказе от «марксистско-ленинского догматизма» широко рекламировался научный объективизм. На практике на смену старым идеологемам и мифологемам пришли новые об «общечеловеческих ценностях», о «возвращении на столбовую дорогу цивилизации», о «демократии», а самым актуальным стал миф о безальтернативности развития по пути «рыночной экономики» с доминированием частной собственности, как единственно возможной в современных условиях эффективной модели экономического развития. Он стал главным инструментом манипуляции общественным сознанием, обеспечившим столь неожиданную, легкую и радикальную смену модели общественного развития СССР.

Сегодня историки рассматривают прошлое на широких основаниях, согласно которым в общественной жизни в разных комбинациях и в различные периоды действуют с той или иной силой «на равных» многообразные факторы – культурные, технологические, организационно-экономические, идейно-политические. Каждая эпоха нуждается в своем осмыслении истории Отечества в тесной связи с мировой историей.

Существование плюрализма методологических подходов в современной российской историографии свидетельствует о том, что идёт поиск теоретико-методологических основ новой «парадигмы истории». Кризис марксизма, который провозглашался теоретической и методологической основой советских общественных наук, показал несостоятельность претензий на создание неких универсальных и абсолютных теорий и методов исторического познания. На наш взгляд, в этом поиске необходим гносеологический плюрализм, т.е. признание того, что всякая научная теория, основанная на анализе и обобщении исторической действительности, содержит рациональное зерно и вносит, таким образом, свой вклад в развитие общественно-научной мысли.

В этом смысле, безусловно, не исчерпал своих возможностей формационный подход, основанный на различении этапов истории в зависимости от способа производства материальных благ. Как известно, одной из центральных проблем изучения истории человеческих обществ является формирование систематизированных представлений относительно направления и динамики исторического процесса, факторов, определяющих исторические изменения, и критериев оценки их значимости. Всё это в концентрированном виде выражается, прежде всего, в периодизации исторического процесса – выделении его этапов как принципиально отличающихся друг от друга качественных состояний общества, связанных преемственностью исторического развития. Исходя из формационного подхода, всемирная история рассматривается как совокупность историй множества социально-исторических организмов, каждый из которых должен «пройти» ряд общественно-экономических формаций. Таким образом, всё существовавшее в истории множество социальных систем сводится к нескольким основным типам

– общественно-экономическим формациям, которые последовательно сменяют друг друга.

Многое способен объяснить цивилизационный подход к рассмотрению конкретных исторических явлений. В основе его заложена идея уникальности социальных явлений, своеобразия пути, пройденного отдельными народами. С этой точки зрения исторический процесс есть смена целого ряда цивилизаций, существовавших в разное время в разных регионах планеты и одновременно существующих в настоящее время. Любая цивилизация характеризуется специфической общественно-производственной технологией и, в не меньшей степени, соответствующей ей культурой. Ей присущи определенная философия, общественно-значимые ценности, обобщенный образ мира, основу которого составляет дух народа, его мораль, убежденность, обуславливающие определенное отношение к людям и к самим себе. Этот главный жизненный принцип объединяет людей данной цивилизации, обеспечивает единство на длительный период истории. Вместе с элементами формационного учения он позволяет выстроить целостную историческую картину.

Известная ограниченность формационного и цивилизационного методов, представляющих исторический путь народов как линейное восхождение от низших форм к высшим, как «повторяющиеся в новых условиях варианты аналогичной деятельности»<sup>1</sup>, в определенной степени может быть преодолена синергическим подходом. Использование данного подхода, основанного на таких понятиях, как нелинейность, неустойчивость, непредсказуемость, альтернативность развития, позволило сочетать концепцию эволюционного развития с идеей вариативности исторического процесса.

Наиболее широкие рамки интерпретации исторического процесса представляет модернизационный подход. В его основе – идея развития, призванная не только объяснить переход от традиционного общества к современному в мировом масштабе, но и в то же время показать траекторию исторического движения России. Модернизационный подход ставит проблему общественных ценностей в историческую плоскость, система которых изменяется с развитием общества. Важные для одного поколения, они в следующем поколении могут терять актуальность, и национальное единение осуществляется уже на основе иных ценностей. При этом смена ценностных ориентаций происходит не произвольно, а в соответствии с принципом историзма: «Каждая последующая ступень истории есть результат предыдущей»<sup>2</sup>. В самом широком смысле слова модернизация, понимаемая как индустриализация, движение к городскому обществу, секуляризация, изменение в идеологии и общественных настроениях, выступает главным содержанием советской истории в рамках столкновения западного и советского опыта движения к современности.

Интеграционные процессы в развитии исторической науки зашли так далеко, что фактически сформировали принципиально новые методологические

---

<sup>1</sup> Ковальченко И.Д. Теоретико-методологические проблемы исторических исследований. Заметки и размышления о новых подходах//Новая и новейшая история. 1995. № 1. С. 29.

<sup>2</sup> Соколов А.К. Курс советской истории. 1917-1940. М., 1999. С. 16.

подходы. Их апробирование происходит в рамках исследовательской модели социальной истории, главным объектом которой является само общество. Применение методологической схемы социальной истории позволяет существенно раздвинуть горизонты исторического видения и затронуть самые разнообразные проблемы, включая организацию производства и жизнедеятельность, механизм власти и управления, мотивацию труда и природу социальных аномалий, демографию и миграционную подвижность населения, повседневность и микроисторию и т.п.

Методологическая система социальной истории предполагает интерес к локальной и региональной истории и особенно – к микроистории. В центре микроистории стоит человек или коллектив, социальная группа, существующая в конкретно-исторических обстоятельствах, как часть более общего социального организма. Тем самым в истории выявляется уникальное и одновременно через малое и частное ищутся пути к лучшему пониманию общих связей, отношений и процессов. Долгое время сюжеты историко-ориентированных биографических исследований считались в отечественной историографии «мелкотемьем» и исключались из научных планов.

Социальные структуры тоже вырастают из истории общества со свойствами им особенностями и социальными практиками, корнящимися в прошлом той или иной страны. Отчетливо видно, как под воздействием социальной истории преобразуется, например, традиционная для советских историков история рабочего класса, который считался ведущей силой общественного развития и составлял большинство населения СССР. Понятие классов сегодня также подвергается методологическому переосмыслению, рассматривается как порождение определенных исторических обстоятельств и наполняется конкретным историческим содержанием. Переход на уровень исследования таких проблем, как стимулирование труда, реальная, а не фиктивная трудовая и общественная активность, других аспектов жизни рабочих позволяет говорить о том, что советский строй не обеспечил надлежащих стимулов к более производительному труду, как было обещано, а это стало одной из причин того, что рабочие отказали в поддержке выступавших от их имени коммунистов и в общем равнодушно отнеслись к смене общественного строя в стране<sup>1</sup>.

Таким образом, социальная история в современной России, на наш взгляд, является наиболее востребованной. Например, книги серии «Социальная история России XX века», издаваемой издательством РОССПЭН (всего более 20), быстро становятся библиографической редкостью. То же касается исследований, посвященных проблемам женщин, детей, молодежи и другим проблемам социальной истории, которая видится сегодня наиболее перспективной в изучении истории России.

**Ю. В. Ищенко**

---

<sup>1</sup> См.: Основные тенденции современной российской историографии в изучении новейшей истории страны. Идеи академика в XXI веке. Материалы IV научных чтений памяти академика. М., 2009. С. 191-192.

## СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ САРАТОВСКОГО МЕДИЦИНСКОГО ИНСТИТУТА В ДОВОЕННЫЙ ПЕРИОД: 1930- Е ГГ.

Некоторые аспекты вынесенной в заглавие темы ранее затрагивались на страницах различных публикаций, однако ряд данных до сих остается за рамками научных публикаций, что делает указанную тему востребованной и актуальной<sup>1</sup>. Особую остроту последнему обстоятельству придает и тот факт, что в нынешнем году исполняется 110 лет со дня основания саратовской «кузницы медицинских кадров».

Конец 1920-х – начало 1930-х годов было трудным временем для советских университетов. Был взят курс на создание большого количества узко специализированных вузов, которые в короткий срок (3 года) должны были дать стране инженерно-технические кадры нужного социального происхождения. В 1930 г. все преподавательские должности в университетах стали фактически номенклатурой партийных комитетов или бюро. Выбираемый ректор университета превратился в назначаемого, по согласованию с партийными органами, директора. Роль Ученых советов была сведена к минимуму. На факультетах деканов сменили заведующие, упразднились советы факультетов. Фактически с университетской автономией было покончено и на многие десятилетия.

В РСФСР начали разукрупнять университеты, выводить из них многие факультеты, создавать на их основе институты. В 1930 г. медицинские факультеты университетов были преобразованы в самостоятельные медицинские институты<sup>2</sup>. В том же году медицинский факультет Саратовского университета выделился в самостоятельное высшее учебное заведение. К 1931 г. Саратовский государственный медицинский институт включал в своем составе три факультета: лечебно-профилактический, санитарно-гигиенический, охраны материнства, младенчества и детства (ОММД). К вновь образованному институту отошли 4-й и 2-й корпуса, ряд лабораторий, часть оборудования и библиотечного фонда. В это же время в Клиническом городке во 2-м корпусе открылась клиника нервных болезней, которую в то время возглавлял профессор Н.Е. Осокин<sup>3</sup>.

Ошибочность некоторых проводимых ранее и связанных с учебным процессом мероприятий начала осознаваться руководством страны уже в начале 1930-х гг. В 1932 г. было издано правительственное постановление, которое окончательно отвергло бригадно- (лабораторно)-групповой метод,

<sup>1</sup> Баширова А.М, Ищенко Ю.В. Саратовский государственный медицинский институт в 1930-е гг. [Специалисты АПК нового поколения](#). Сборник статей Всероссийской научно-практической конференции 12-13 апреля 2018 г. Саратов: Издательство: ООО "Цесаин", 2018. с. 58-60 и др.

<sup>2</sup> Сорокина Т.С. История медицины: учебник для студ. высш. мед. учеб. заведений / 8-е изд. М.: Издательский центр «Академия», 2008. 560 с. С. 510.

<sup>3</sup> 80 лет Клинической больницы №3 Саратовского государственного медицинского университета / Под общ. ред. Докт. Мед. наук, чл.-кор. РАМН, профессора П.В. Глыбочко. Саратов: издательство Саратовского медицинского университета, 2006. С. 12.

восстановило роль лекций в учебном процессе, ввело обязательные вступительные экзамены, защиту дипломных работ, проведение зимней и весенней экзаменационных сессий, различные формы индивидуального контроля. Все это резко повышало требования к студентам.

В этот период повышение трудовой активности студентов и профессорско-преподавательского состава (ППС) получает свое развитие в форме социалистического соревнования. Саратовский институт был объявлен ударным и на деле должен был доказывать, что он заслуженно носит это звание. В 1932 г. был перезаключен договор по соцсоревнованию с астраханским мединститутом, в котором были прописаны обязательства по таким пунктам, как повышение производительности труда, воспитательная работа, быт и положение студентов с ППС<sup>1</sup>.

Характерной чертой общественной жизни вуза в отмеченный период было участие студентов в подписках на государственные займы, названия которых говорили сами за себя – «Пятилетка в 4 года» и т.д. Кроме того, сотрудники института и студенты вынуждены были принимать участие в акциях по сбору средств на различные проекты общегосударственного значения - строительство дирижабля «Клим Ворошилов», создание санитарной авиации и др. Проводились они, как правило, в форме отчислений от стипендий и зарплат, а также в виде приобретения лотерейных билетов.

В 1930-е гг. на волне коллективизации сельского хозяйства страны сотрудники и студенты вуза часто выезжали в подшефные колхозы, где они осуществляли мероприятия по оздоровлению быта и санитарного состояния колхозов, особенно в периоды весеннего сева, готовили работников полевых станков оказывать первую помощь в случае необходимости, производили медосмотр и прививки сельскохозяйственным труженикам. Более того, посылаемые институтом бригады вынуждены были участвовать в кампаниях по перевыборам правления колхозов, оказывать помощь в составлении их рабочих планов<sup>2</sup>.

Общественная, как, впрочем, и другие сферы жизнедеятельности в Саратовском мединституте проходили под довольно твердым политико-идеологическим контролем партийной организации, что находило свое достаточно широкое отражение на страницах вузовских газет. Кроме основной газеты института – «Ленинский путь», широко практиковался выпуск факультетских стенгазет, таких, как «Медрабфаковец», «Санфаковец», «Голос МОПРа». В духе своего времени публикуемые в газетах статьи зачастую имели крайнюю степень идеологизации. При этом, важно отметить, наряду с идеологической составляющей они поднимали важные и актуальные для института вопросы, связанные с успеваемостью студентов, условиями труда и

---

<sup>1</sup> Газета Саратовского государственного медицинского института «Ленинский путь». №5 от 18 марта 1931 г.

<sup>2</sup> Газета Саратовского государственного медицинского института «Ленинский путь». №3 от 1 апреля 1932 г.

быта преподавателей, содержали в себе критику работы структурных подразделений вуза.

С 1931 г. институт приступил к планированию научно-исследовательской работы. Изменилось направление научно-исследовательской работы теоретических и клинических кафедр. Среди теоретических – наметился переход от изучения патологии структуры к патологии функции, а среди клиницистов – от описательно-морфологических работ к исследованию биохимических сдвигов при патологических процессах.

В 1932 г. в институте было открыто немецкое отделение для студентов из Автономной Советской Социалистической Республики Немцев Поволжья (АССР НП), располагавшейся на территории Саратовской области. Его организовал профессор Адольф-Владимир Вильгельмович Вормс, с именем которого связано открытие Саратовского университета в 1909 году. Интересный факт: в 1933 году Народный Комиссариат Здравоохранения АССР НП, учитывая заслуги профессора Вормса, наградил его денежной премией в размере 500 рублей (по тем временам сумма немалая). А спустя 5 лет «за социалистическое отношение к труду» он был премирован портретом Ворошилова, народного комиссара, Маршала, руководителя Красной армии.

В штате немецкого отделения оказались и иностранцы – граждане европейских государств. В Саратове они оказались в силу разных причин, из-за стечения тех или других обстоятельств. Первым из них стал Милош Марич, серб по национальности. Милош был родным братом Милевы Марич, первой жены великого физика Альберта Эйнштейна.

В эти годы на немецком отделении работал Хуан Хуанович Планельес, впоследствии ставший видным ученым в области инфекционной патологии и экспериментальной терапии инфекции, а также медицинской микробиологии и фармакологии. В годы гражданской войны в Испании 1936-1937 гг. Х. планельес сначала был начальником санитарно-медицинской службы Республиканской армии, а затем занимал пост статс-секретаря здравоохранения в двух средиземноморских провинциях – Валенсии и Барселоне. В 1938 г. он эмигрировал в Париж, где работал в международной организации помощи Испанской республике. Получив хорошую теоретическую и практическую подготовку в больших лабораториях и институтах Испании, Голландии и Германии, Х. Планельес приехал в СССР, где по предложению Всесоюзного Комитета по делам высшей школы при СНК СССР с 1 июля 1939 г. он, как в совершенстве владеющий немецким языком, был зачислен доцентом на кафедру фармакологии на немецкое отделение Саратовского медицинского института, преподавание на котором осуществлялось исключительно на немецком языке. В 1941 г. началась Великая Отечественная война, была ликвидирована АССР НП и закрыто немецкое отделение<sup>1</sup>.

В 1934 г. Саратовскому медицинскому институту исполнилось 25 лет, однако юбилейные торжества были перенесены на апрель 1935 г. (вероятно, это было связано с убийством 1 декабря 1934 г. С. М. Кирова). К этому времени в институте обучались 1600 студентов, работали 28 профессоров, в том числе два

<sup>1</sup> Песиков Ю.В. Драма на берегах Волги // Медицинская газета. № 68 от 7.09.2011 г.



заслуженных деятеля науки РСФСР – С. Р. Миротворцев и П. Н. Николаев, 30 доцентов и 174 ассистента.

Торжества проводили совместно СГУ и СМИ. Торжественное заседание в театре оперы и балета 5 апреля 1935 г. открыл директор СГУ Д. А. Рамзаев. Доклад о 25-летнем пути Саратовского университета и медицинского института сделал профессор СМИ П. С. Григорьев. От имени правительства СССР и ЦК ВКП(б) юбиляров приветствовал нарком здравоохранения СССР Г. Н. Каминский, отметивший большие заслуги СГУ и СМИ в развитии образования и науки. Было получено много приветствий от других университетов, вузов, отдельных лиц. Теплое поздравление прислал академик Н.И. Вавилов. Торжественное заседание завершилось концертом симфонического оркестра Саратовской консерватории<sup>1</sup>.

Решением правительства от 3 сентября 1934 года и приказом НКЗ РСФСР от 13 декабря клиника кожных болезней, клиника глазных болезней, 3-я Советская больница и некоторые другие стационары, ранее находившиеся в ведении Крайгорздравотдела, с 1 января 1935 года были переданы Саратовскому мединституту. Таким образом, основная стационарная больничная сеть города стала органической частью мединститута. Клинический городок получил финансирование из государственного бюджета, а преподавание в мединституте стало обеспечиваться подбором нужного контингента больных<sup>2</sup>.

В 1934 г. были введены ученые степени и звания, защита кандидатских и докторских диссертаций. В 1937 г. в институте был открыт диссертационный совет, благодаря которому ученые вуза получили защищать свои диссертации, была создана комиссия по присуждению ученых степеней, в которую входили профессора С. Р. Миротворцев, П. Н. Николаев, П. С. Григорьев, М. И. Райский. Некоторым ученым стали присваивать степени без защиты диссертаций, по совокупности научных достижений.

Исторический период с 1930 по 1940 годы богат открытием новых кафедр. С 1930 г. в стране начался переход от клубно-территориального принципа построения физкультурных организаций к производственному, который мог обеспечить лучшие условия роста массовости. В учебных заведениях стали создаваться коллективы физической культуры. С начал 1931/1932 учебного года в Саратовском мединституте был учрежден доцентский курс физической культуры под руководством доцента Н. П. Нацаренуса<sup>3</sup>, некоторое время спустя – соответствующая кафедра.

Попытка организовать кафедру рентгенологии и радиологии в Саратове, начавшаяся в 1930 г., завершилась её учреждением в 1935 г., причем с условием, что ею будет непременно руководить специалист в области

---

<sup>1</sup> Аврус А.И. Курс лекций «История Саратовского государственного университета». Саратов: ИЦ «Наука», 2011. – 176 с. С. 68.

<sup>2</sup> Газета Саратовского государственного медицинского института «Ленинский путь». №3 (87) от 6 февраля 1935 г.

<sup>3</sup> Газета Саратовского государственного медицинского института «Ленинский путь». №4 (32) от 10 апреля 1932 г.

рентгенологии, профессор Н. Е. Штерн. В те годы подобная кафедра существовала только в Москве. В 1933 г. в институте был организован доцентский курс детской хирургии, заведующим которым избран Николай Васильевич Захаров. В 1937 г. курс был преобразован в самостоятельную кафедру, а Николай Васильевич ее возглавил.

В 1939 году была основана кафедра факультетской терапии лечебного факультета, заведующим которой стал профессор Е. Ю. Махлин<sup>1</sup>. С другой стороны, в 1933 г. прекратила свою деятельность существовавшая с 1918 г. при медицинском факультете Саратовского университета кафедра одонтологии. Она была закрыта в связи с отсутствием достаточной материальной базы и образованием ряда медицинских стоматологических институтов в соответствии с реформой высшего образования. В дальнейшем одонтология изучалась в Саратовском медицинском институте только в качестве факультативного курса при кафедре госпитальной хирургии лечебного факультета вплоть до 1988 года<sup>2</sup>.

Конец 1930-х гг. стал периодом витка репрессий, под каток которых попали в том числе и ученые Саратовского мединститута. 18 февраля 1938 года вместе с супругой был арестован преподававший с 1935 г. в Саратовском мединституте Теодор Семенович Ауэрбах. Теодору Семеновичу и его жене удалось добиться восстановления во всех правах. Они по-прежнему стали преподавать, вести научную работу в Саратовском медвузе. Однако не все оказались такими «счастливыми».

Таким образом, не смотря на сложный и противоречивый этап своего становления, накануне Великой Отечественной войны Саратовский государственный медицинский институт стал не только самостоятельным высшим учебным заведением страны, но и серьезным учебным и научно-исследовательским центром. На базе вуза проводились исследования, многие из которых легли в основу лечебного дела в годы Великой Отечественной войны, в частности, исследования, связанные с переливанием и консервацией крови.

**А. А. Федосеева**

## **БЫТ МОЛОДЕЖИ В 20-30 ГОДЫ XX ВЕКА**

1920-е–1930-е гг. стали переломной эпохой, парадоксально соединявшей в себе черты старого и нового быта. Реформирование самих основ жизнедеятельности даже в условиях полной концентрации власти, достигнутой большевистской партией, наталкивалось на устойчивость форм и способов удовлетворения жизненных потребностей, стереотипы мышления и поведения

<sup>1</sup> Профессора и заведующие кафедрами Саратовского государственного медицинского университета. 1909-2009 гг. / Под ред. Л.А. Алехнович, Ю.М. Скачкова. Саратов: Изд-во Саратовского государственного медицинского университета, 2008. С. 217, 359.

<sup>2</sup> Кречетов С. А., Коннов В. В., Поспелов А. Н., Бизяев А. А., Поспелова А. А. Исторические этапы развития зуботехнического образования в Саратовской области. Саратовский научно-медицинский журнал 2016; 12 (2): 213–215. С. 214.

огромных людских масс<sup>1</sup>. Повседневная жизнь советской молодежи предстает в изображении множеством вещей, понятий, знаков и символов, образующих единую систему со своей внутренней логикой<sup>2</sup>.

Октябрь 1917 г. и последовавшая за ним Гражданская война сумели расшатать устойчивые представления населения столицы и всей страны о нормальном человеческом доме. На жителей обрушились такие проблемы как холод, отсутствие света и воды. Обыватели ждали, что с прекращением военных невзгод вновь станет чисто, тепло и светло, заработают канализации и водопровод.<sup>3</sup> «1922 год - сильный мороз. Отопление действует, но слабо. И ночью холодно, 25 января забросил я дневник, я до сих пор без места. Питаемся с женой слабо от этого, и писать не хочется. Идет самый черный период моей жизни. Мы с женой голодаем. Пришлось взять у дядьки немного муки, постного масла и картошки»<sup>4</sup>, - так пишет в своем дневнике Михаил Булгаков.

Ситуация оказалась, действительно, очень не простой. В результате целенаправленной политики большевиков в годы Гражданской войны и «военного коммунизма» появились невиданные ранее формы жилья<sup>5</sup>. Коммунальные квартиры – типичная черта советского быта: они появились в результате так называемых уплотнений, когда в большие квартиры в принудительном порядке подсеялись по две-три семьи. А поскольку с началом индустриализации и коллективизации начался массовый приток населения в города, отказаться от коммуналок попросту не было возможности. Большинство горожан проживало в коммуналках и бараках, а отдельная квартира выдавалась как награда за особые заслуги перед государством. Чаще всего в многокомнатной квартире проживало столько семей, сколько – в лучшем случае – в ней было комнат. Как писал архитектор М. Я. Гинзбург: «Мы знаем, что только очень небольшие слои населения в состоянии пользоваться квартирой в три комнаты. Это – высокооплачиваемые круги специалистов и рабочих. Главная же масса населения занимает только одну комнату, и поэтому квартира в три комнаты становится бытовым адом благодаря заселенности ее не менее чем тремя семьями»<sup>6</sup>.

В результате «квартирного передела» в городском пространстве появились странные сообщества людей, вынужденных проживать вместе непонятно по какому принципу. Они не были связаны ни общей сферой трудовой деятельности, как в общежитии, ни недугом, как в больнице, ни возрастом, как в детском доме, ни даже преступлением, как в тюрьме. Скученность, особенно в условиях нехватки тепла, отсутствия воды, испорченной канализации, порождала стрессы и повышенную агрессивность. Даже самые рьяные сторонники социализма никогда не считали коммунальные

<sup>1</sup>Кринко Е.Ф., Тажидинова И.Г., Хлынина Т.П. Повседневный мир советского человека 1920 - 1940-х гг.: жизнь в условиях социальной трансформации. Ростов н/Д., 2011 . С.20.

<sup>2</sup>Орлов И.Б. Советская повседневность: исторический и социологический аспекты становления. М.2008 . С. 85.

<sup>3</sup>Лебина Н.Б. , Чистяков А.Н. Обыватель и реформы. Спб, 2003. С.22.

<sup>4</sup>Булгаков М. мой дневник 1923 год. Из-тво правда. М., 1990.С.3.

<sup>5</sup>Лебина Н.Б. , Чистяков А.Н. Указ. соч. С. 22.

<sup>6</sup> Королев К. СССР. Автобиография. М., 2010. С.193-194.

квартиры ячейками нового социалистического быта. Но все же, в жилье, куда рабочих переселяли в годы Гражданской войны, уже в это время зарождались элементы особого характера жителя коммуналки. И это был своеобразный фундамент, на котором позднее возрастет монументальный тип «человека советского»<sup>1</sup>. Архитектура многолюдных коммуналок создавалась так, чтобы, по словам М. Фуко, возникала возможность «внутреннего упорядоченного и детального контроля» жильцов и «сделать видимыми находящиеся внутри». Очевидно, что жилищная политика новой власти, помимо ярко выраженной проблемы жилищного дефицита, определялась рядом других, в том числе идеологических, факторов. Хотя история коммуналки, как и понятие «жилая площадь», уходят своими корнями в дореволюционное прошлое, однако прогрессирующий распад домашнего очага начался в России после Октября 1917 г., когда понятие жилплощади обрело иной смысл. Если ранее появление перегородок в комнатах и квартирах объяснялось нежеланием вступать в контакт с посторонними людьми, то в Советской России совместное проживание было признано новой моделью человеческих взаимоотношений, связанной с переориентацией быта от семейного к общественному<sup>2</sup>. Коммунальная организация жизни (одна кухня на всех и использование прихожей как мест общего пользования) была не только неизбежной в условиях послереволюционного дефицита жилья, но и полностью отвечала новой социально-политической системе. Более того, коммунальные идеи находили широкую поддержку в среде молодежи. Так, в 1926 г. в № 4 журнала «Современная архитектура» были опубликованы результаты опросов общественного мнения о коммунальных домах. Поразительно, что, хотя все участники опроса отстаивали право на уединение, домашний уют (а именно отдельная квартира выступали символом последнего) не относился респондентами к разряду необходимых жизненных условий.<sup>3</sup>

Коммуналка вообще превратилась в некий символ советской повседневности, нашедший свое отражение в литературе и кинематографе: «Место встречи изменить нельзя» С. Говорухина, «Покровские ворота» М. Казакова, «Мой друг Иван Лапшин» А. Германа, «Окно в Париж» Ю. Мамина, «Вор» П. Чухрая и др. Вспомним и героиню известного рассказа А. Толстого «Гадюка», чьи представления о коммунальном быте послевоенных лет очень напоминали казарму. Или картину жизни студентов-химиков в общежитии имени монаха Бертольда Шварца, ярко описанную в «Двенадцати стульях» И. Ильфа и Е. Петрова<sup>4</sup>. Другой фельетонист журнала «Смены» Е. Комов посвятил свой очерк коммуналке. Он демонстрирует яркий пример жизни советского человека в коммунальной квартире. «С пачкой телеграмм нырнул во двор веселый почтальон. Загремела бидонами молочница. Из четырех подъездов

---

<sup>1</sup>Лебина Н.Б., Чистяков А.Н. Указ. соч. С. 25.

<sup>2</sup>Коткин С. Жилище и субъективный характер его распределения в сталинскую эпоху // Жилище в России: век XX. Архитектура и социальная история. Монографический сборник. М., 2001. С.104.

<sup>3</sup>Орлов И.Б. Указ. соч. С.86.

<sup>4</sup>Коткин С. Указ. соч. С.103.

выходят, не глядя друг на друга, люди. Идут на завод. Бегут в школы. Несутся, как мотоциклы, в кооперативы. Развешивают белье, торопясь захватить веревки. Выносят помойные ведра. Вытряхивают одеяла. Одно за другим раскрываются окна и во двор врываются звуки утра. Плачут и смеются дети. Зловеще трещат примусы. Кашляют старушки. Кричит громкоговоритель. На земле заплясали солнечные пятна. Слепая кошка отряхиваясь, вышла из подъезда и села на солнечное пятно».<sup>1</sup>

Яркий пример коммуналки можно увидеть в произведении И. Ильфа и Е. Петрова. «...Как и полагается рядовому студенческому общежитию в Москве, дом студентов-химиков давно уже был заселен людьми, имеющими к химии довольно отдаленное отношение. Студенты расползлись. Часть из них окончила курс и разъехалась по назначениям, часть была исключена за академическую не успешность. Именно эта часть, год от году возрастая, образовала в розовом домике нечто среднее между жилтовариществом и феодальным поселком. Тщетно пытались ряды новых студентов ворваться в общежитие. Экс-химики были необыкновенно изобретательны и отражали все атаки. На домик махнули рукой. Он стал считаться диким и исчез со всех планов МУНИ. Его как будто бы и не было. А между тем он был, и в нем жили люди...»<sup>2</sup>. Михаил Зощенко описывал жизнь в коммунальной квартире в рассказах «Бедность»<sup>3</sup> и «Бедные люди». Уже из названия видно, о чем писал Михаил Михайлович. Жизнь в коммуналке - это непрерывная борьба за «свое» в общей квартире. И как пример, автор представляет драку из-за «ежика»- обычного кухонного предмета для чистки посуды. Причем, писатель указывает на то, что каждый, вне зависимости от социального статуса, пола и характера мог вступить в перепалку со своими соседями.

Коммунальная организация жизни была не только неизбежной в условиях послереволюционного дефицита жилья, но и полностью отвечала новой социально-политической системе. Весьма примечательно, что все коммунальные проекты двадцатых годов предусматривали личное жизненное пространство семьи, а коммунальное пространство предназначалось для совместной деятельности жильцов - комнаты для занятий по интересам, общественные столовые и т.п. Например, в Магнитогорске первые капитальные дома строили по проекту, который вообще не предусматривал кухню, поскольку предполагалось, что все будут питаться в общественных столовых. В 1929 г. был спланирован такой настоящий дом-коммуна, принятый за образец для массового строительства. Его планировка предусматривала одну общественную кухню и одно общее пространство. При этом размер комнат был минимальным, чтобы сократить время пребывания там и расширить, в свою очередь, коллективное времяпровождение.<sup>4</sup>

<sup>1</sup> Королев К. Указ. соч. С.194-195.

<sup>2</sup> Ильф И. и Петров Е. Двенадцать стульев. М., 2015.С.143.

<sup>3</sup> Зощенко М.М. Сборник рассказов. М., 2014.С.56-60.

<sup>4</sup> Меерович М.Г. Наказание жилищем. Жилищная политика в СССР как средство управления людьми. 1917 - 1937 гг. - М., 2008. С. 127-128.

А. А. Герман

## СОВЕТСКИЕ НЕМЦЫ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ (1941 – 1945 ГГ.): ПРИЧИНЫ АКТУАЛИЗАЦИИ ПРОБЛЕМЫ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ»

Для политического развития современного российского общества характерны тенденции усиления консерватизма, отхода от многих либеральных идей, имевших широкую популярность в первые годы независимой России и заложенных в Конституцию Российской Федерации 1993 г. Как отмечает один из теоретиков современной государственности В. Сурков, «отказ от этой иллюзии (возможности демократического выбора. – А.Г.) в пользу реализма предопределенности привел наше общество вначале к размышлениям о своем, особом, суверенном варианте демократического развития, а затем и к полной утрате интереса к дискуссиям на тему, какой должна быть демократия и должна ли она в принципе быть»<sup>1</sup>.

Любое набирающее силу течение образует пену, выносит на поверхность мусор, грязь. То же происходит и в политической жизни. Волна консерватизма и усиление авторитарного характера государства, хотелось бы это кому-то или нет, объективно вдохновляет радикальных сторонников сталинизма, которые в своем стремлении вернуть давно пережитое очень сложное и неоднозначное время, стоившее нашему народу многих неоправданных потерь и жертв, активно вбрасывают в современный общественный дискурс старые мифологемы и стереотипы, давно уже отвергнутые и государством, и обществом как с правовой, так и с моральной точек зрения. Тем самым объективно формируется ощущение возврата к прошлому.

В течение многих лет, начиная с 1941 г. определенным маркером общественных настроений в нашей стране является отношение к ее немецкому меньшинству. Как известно в один из самых драматичных моментов начального периода Великой Отечественной войны, когда появилась реальная угроза независимости нашей страны и существовавшему политическому режиму – 28 августа 1941 г. – появился Указ Президиума Верховного Совета СССР «О переселении немцев, проживающих в районах Поволжья»<sup>2</sup>.

Решение о переселении немцев можно объяснить военной необходимостью, определенной, возможно и не совсем адекватной перестраховкой. Подобные решения о переселении немцев, японцев принимались и в других странах антигитлеровской коалиции. Однако, два первых абзаца Указа содержат бездоказательные обвинения против огромного количества граждан СССР, объединенных властью в данном случае не по классовому, что было характерно для раннего советского государства, а по национальному признаку:

<sup>1</sup> Сурков В. Долгое государство Путина // Независимая газета. 2019. 11 февраля. [URL://http://www.ng.ru/deas/2019-02-11/5\\_7503\\_surkov.html](http://www.ng.ru/deas/2019-02-11/5_7503_surkov.html). Дата обращения 12.02.2019.

<sup>2</sup> История российских немцев в документах / сост. В.А Ауман, В.Г. Чеботарева. М., 1993. С. 159-160.

«По достоверным данным, полученным военными властями, среди немецкого населения, проживающего в районах Поволжья, имеются тысячи и десятки тысяч диверсантов и шпионов, которые по сигналу, полученному из Германии, должны произвести взрывы в районах, населенных немцами Поволжья.

О наличии такого большого количества диверсантов и шпионов среди немцев, проживающих в районах Поволжья, советским властям никто не сообщал, следовательно немецкое население районов Поволжья скрывает в своей среде врагов советского народа и советской власти...»

В тяжелейших условиях первых месяцев войны и драматического отступления Красной Армии руководство СССР старалось найти виновных среди своих граждан, действуя в рамках мобилизационной командно-административной модели управления.

Решение о депортации, как представляется, стало своеобразным выплеском эмоционального состояния и настроений высшего руководителя тоталитарного государства в условиях серьезной опасности, грозившей как государству, так и ему лично.

Для любого профессионала того времени: партийного, советского работника, представителя правоохранительных органов и спецслужб, военного специалиста, просто мыслящего человека – был вполне ясен абсурдный характер заявления о том, что среди 400-тысячного немецкого населения, *«имеются тысячи и десятки тысяч»* диверсантов и шпионов».

В советском государстве с его раздутыми органами политического сыска и карательным аппаратом, где каждый человек находился «под колпаком» имелась развитая система осведомителей, такое (чтобы едва ли не каждый десятый немец, как минимум, а то и больше, включая грудных младенцев, был шпионом или диверсантом, и это оставалось незамеченным) было просто невозможно.

Именно эта ложь, наложившая на российских немцев клеймо предателей Родины, а не сама депортация, имела для них наиболее тяжелые последствия, сделав их на долгие годы изгоями в советском обществе.

\* \* \*

Переселение немцев Поволжья было осуществлено с 3 по 20 сентября 1941 г. Всего по данным НКВД было выселено 438,6 тыс. немцев, в том числе из АССР немцев Поволжья - 365,7 тыс., из Саратовской области - 46,7 тыс., из Сталинградской области - 26,2 тыс. человек. Операцию обеспечивали подразделения войск НКВД и милиции (12,3 тыс. чел.). Для перевозки использовалось 188 эшелонов. 7 сентября 1941 г. Указом Президиума Верховного Совета СССР Республика немцев Поволжья была ликвидирована, а её территория поделена между Саратовской и Сталинградской областями<sup>1</sup>.

Всего же с территории европейской части СССР с сентября 1941 г. по 1 января 1942 г. в Сибирь и Казахстан было отправлено 344 эшелона с переселенцами. Из 856,2 тыс. прогруженных и отправленных немцев к новому

<sup>1</sup> Герман А.А. Немечкая автономия на Волге. 1918-1941. М.: МСНК-пресс, 2007. С. 436-437.

месту жительства прибыло 799,5 тыс. человек. Разница между отправленными и прибывшими весьма существенна – 56,7 тыс. чел. Анализ документов отдела спецпереселений НКВД позволяет сделать некоторые предположения о причинах такого расхождения. Существенная часть людей погибла от бомбежек германской авиации, умерла от болезней в пути следования. Имели место отставания от эшелонов. Нельзя сбрасывать со счетов погрешности в учете отправляемого «спецконтингента», который велся достаточно неряшливо<sup>1</sup>.

Если учесть, что по состоянию на 17 января 1939 г. в СССР насчитывалось 1 427,2 тыс. немцев<sup>2</sup>, то количество выселенных в 1941 г. из европейской части СССР немцев составило 60 % от всего немецкого населения СССР<sup>3</sup>. Они были распылены на огромных территориях. Так, например, если до войны немцы Поволжья в своей республике проживали на территории 28,2 тыс. кв. км, то после депортации были рассеяны на территории в 2,5 – 3 млн. кв. км (по несколько семей на село), а в результате последующей трудовой мобилизации оказались разбросанными фактически по всей огромной территории СССР. Такая же судьба оказалась и у других региональных групп немецкого населения<sup>4</sup>.

Спустя несколько месяцев, начиная с января, 1942 г. почти всё трудоспособное немецкое население (мужчины от 15 до 55 лет, и около половины женщин от 16 до 45 лет) были мобилизованы в военизированные трудовые формирования – т. н. «Трудовую армию»<sup>5</sup>, где оказались на положении заключённых на всё время войны вплоть до 1946 г. Больше

---

<sup>1</sup> Государственный архив Российской Федерации (далее – ГАРФ). Ф. 9479. Оп. 1. Д. 83. Л. 41-203.

<sup>2</sup> Депортации народов СССР (1930-е – 1950-е гг.). Часть 2. Депортация немцев (сентябрь 1941 – февраль 1942 гг.). М. Изд. Института этнологии и антропологии РАН, 1995. С. 21.

<sup>3</sup> Что касается остальных немцев, то примерно 304 тыс. немцев (в основном на Украине) не удалось депортировать из-за быстрого продвижения германских войск, и они оказались на оккупированных территориях. Об их судьбе см.: *Герман А.А.* Репатриация советских граждан немецкой национальности: характер проведения и результаты // Немцы СССР в годы Великой Отечественной войны и в первое послевоенное десятилетие. М.: Готика, 2001. С. 261-274. В 1942 г. из европейской части СССР было депортировано (мелкими группами из разных областей) еще около 150 тыс. чел. Остальные проживали в восточных районах стран и депортации не подвергались.

<sup>4</sup> Кроме Поволжья немцы проживали достаточно крупными региональными группами на юге Украины, в Крыму, Закавказье, Белоруссии, Ленинградской, Воронежской областях, мелкими группами – в автономных республиках и областях остальной части РСФСР.

<sup>5</sup> «Трудовая армия» – неофициальное название военизированных формирований (рабочих отрядов, колонн, бригад), сочетавших в себе элементы военной организации (мобилизация через военкоматы, структура подразделений, внутренний распорядок, единоначалие, централизация органов управления), элементы производственной сферы (работа на производстве, нормы выработки, формальная оплата труда) и элементы ГУЛАГа НКВД («зона», охрана, лагерный режим содержания, нормы снабжения). Называя себя трудармейцами, мобилизованные немцы, тем самым, хотели хоть как-то повысить свой социальный статус, заниженный официальными властями и законодательством до уровня заключенных.



половины из них находились в лагерях НКВД, остальные на предприятиях и стройках 39 других наркоматов СССР.

Все эти годы войны трудармейцы разрабатывали месторождения руд, угля, нефти, золота, других полезных ископаемых, строили промышленные предприятия (Челябинский металлургический комбинат, Краснотурьинский алюминиевый завод, Соликамский, Карельский целлюлозно-бумажные комбинаты и многие другие предприятия), прокладывали железные и автомобильные дороги, изготавливали боеприпасы, производили многое другое, необходимое для страны, и, таким образом, вносили свой достойный вклад в приближение победы советского народа в Великой Отечественной войне<sup>1</sup>. О том, что руководство СССР понимало это, свидетельствует, в частности, благодарность Верховного главнокомандующего и наркома обороны СССР И.В. Сталина, объявленная в марте 1943 г. трудармейцам Богословлага, работавшим на строительстве Богословского алюминиевого комбината (Базстрой): «Прошу передать рабочим, инженерно-техническим работникам и служащим немецкой национальности, работающим на Базстрое и собравшим 353 785 руб на строительство танков и 1 миллион 820 тыс. рублей на строительство эскадрильи самолетов, мой братский привет и благодарность Красной Армии»<sup>2</sup>



В те годы, из-за того, что в «Трудовой армии» находилась основная часть взрослого дееспособного немецкого населения, налицо была прямая угроза физическому существованию немецкого этноса в СССР, был серьезнейшим образом подорван его генофонд. Приведем лишь один конкретный пример. Из Ишимского района Тюменской (до 1944 г. – Омской) области в январе-феврале 1942 г. были мобилизованы в «Трудовую армию» (на строительство упоминавшегося выше Краснотурьинского алюминиевого комбината, в Богословлаг НКВД) почти все переселенные туда в сентябре 1941 г. немцы-мужчины – 342 здоровых, годных к труду человека в возрасте от 16 до 50 лет, в

<sup>1</sup> Подробнее см.: Герман А.А., Курочкин А.Н. Немцы СССР в «Трудовой армии». М.: Готика, 1998. – 208 с.

<sup>2</sup> Сталинская стройка (Орган политотдела, постройкома и управления Базстрой). 1943. 18 марта.

основном из Поволжья. Из них в 1942 – 1946 гг. погибли на строительстве от тяжелых условий труда, недоедания, несчастных случаев и др. факторов – 85 чел. (25%) По состоянию здоровья (инвалиды, дистрофики, безнадежно больные и т.п.) были демобилизованы («активированы») – 90 человек (26,3%) чел. По далеко не полным данным 36 из них умерли в дороге, не добравшись до дома (комиссуя «доходяг», администрация лагеря уменьшала отчетные показатели смертности). Таким образом, свыше половины призванных в «Трудовую армию» из Ишимского района депортированных туда немцев, либо погибли, либо стали инвалидами. Таких районов, откуда мобилизовывались в «Трудовую армию» российские немцы, в Сибири и Казахстане насчитывались многие десятки<sup>1</sup>.

Говоря в целом о смертности в «Трудовой армии», отметим, что только за 1942 год во всех лагерях НКВД умерло 11 874 немца (10,6% от их общего количества в этих лагерях). В рассмотренном выше Богословлаге за тот же год вымерло 17,2% трудармейцев. Всего же за годы нахождения в «Трудовой армии» умерло и погибло свыше 60 тыс. немцев (около 20% призванных туда), из них почти две трети в лагерях НКВД, остальные – на объектах других наркоматов<sup>2</sup>.

С началом Великой отечественной войны в Красной армии, на фронте находились немцы, призванные на военную службу перед войной. Их в начале 1941 г. насчитывалось свыше 33,5 тыс. человек, в том числе, 1605 офицеров<sup>3</sup>. Подавляющее большинство этих людей было призвано из Республики немцев Поволжья<sup>4</sup>.

В числе первых агрессора встретили защитники Брестской крепости командир полка майор А. Дулькайт, подполковник медицинской службы Э. Кролл, подполковник Г. Шмидт, старший лейтенант А. Вагенлейтнер, старшина В. Мейер, рядовые Н. Кюнг, Г. Киллинг, Э. Миллер, и др. Старшина В. Мейер во время боёв руководил обороной одного из отсеков казарм Брестской крепости. Когда вражеский самолет разбросал листовки с требованием капитуляции, Мейер собрал их целую пачку и нарисовал на каждой свиную морду, а внизу на немецком языке написал крупными буквами: «Не бывать фашистской свинье в нашем советском огороде». Вражеская очередь сразила его в момент, когда он пытался оказать помощь раненым

---

<sup>1</sup> Выборка сделана автором из биограмм на 20 711 немцев-трудармейцев, подготовленных на основе лагерной картотеки трудармейцев. См.: Книга памяти немцев-трудармейцев Богословлага. 1941 – 1946 / Авторы составители: В.М. Кириллов, П.М. Кузьмина, Н.М. Паэгле, А.А. Пермяков, С.Л. Разинков. Т. 2. М.; Нижний Тагил, 2008. С. 7-907.

<sup>2</sup> Герман А.А., Курочкин А.Н. Немцы СССР в «Трудовой армии». С. 114-115.

<sup>3</sup> См.: Бугай Н.Ф. 40-е годы: «Автономию немцев Поволжья ликвидировать» // История СССР. 1991. № 2. С. 174.

<sup>4</sup> Решением Комитета обороны СССР в 1939 г. немцы, проживавшие за пределами АССР НП, как «неблагонадежный элемент» подвергались ограниченному призыву в армию, главным образом в стрелковые подразделения внутренних округов. См.: Российский государственный военный архив (далее – РГВА). Ф. 4. Оп. 14. Д.2310. Л. 8.

сослуживцам. Мейер Вячеслав Эдуардович был посмертно награжден орденом Отечественной войны II степени<sup>1</sup>.

В тяжёлый период отступления советских войск летом и осенью 1941 г. орденами награждали редко, за особые заслуги. 10 августа 1941 г. в центральных газетах был обнародован принятый днём ранее Указ Президиума Верховного Совета СССР о награждении группы фронтовиков. Среди награжденных значились старший лейтенант А. Шварц и полковник Н. Гаген<sup>2</sup>.

Командир 2-го танкового батальона 35-го танкового полка 18-й танковой дивизии 7-го механизированного корпуса старший лейтенант Альфред Шварц, принимал непосредственное участие в боях, происходивших 6-10 июля в районе белорусских городов Лепеля и Сено. Там развернулось одно из крупнейших танковых сражений начального периода войны. Вот что говорится о его подвиге в представлении к ордену Красного Знамени, которым он был награждён: «...у старшего лейтенанта Шварца в батальоне была отличная организация боя, в результате чего противник от огня батальона понёс большие потери. Было уничтожено 8 танков противника и 4 противотанковых орудия. Благодаря отличной манёвренности батальона на поле боя и правильной системе огня противник был введён в заблуждение и его передовой отряд был полностью уничтожен»<sup>3</sup>.

Награждённый орденом Ленина полковник Н. Гаген до войны несколько лет командовал дивизией, дислоцировавшейся в Республике немцев Поволжья. Штаб этой дивизии располагался в г. Энгельсе. Части 153-й стрелковой дивизии, которой на фронте командовал Н. Гаген, в начале июля около недели сдерживали натиск фашистов на подступах к г. Витебску, ежедневно отбивая по 5-6 атак танков и пехоты. После того как гитлеровцы прорвали оборону на соседнем участке, воины полковника Н. Гагена 18 суток сражались в окружении, пока не соединились со своими войсками. Позднее 153-я стрелковая дивизия в числе первых четырех соединений Красной Армии была преобразована в 3-ю гвардейскую дивизию. Вместе с полковником Н. Гагеном в боях, которые вела дивизия, отличились красноармейцы К. Целлер, Д. Кобер, Б. Бауэр, Г. Финк, А. Беккер и другие советские немцы. За годы войны Н. Гаген дослужился до должности командующего армией. Войска под его командованием участвовали в Сталинградской и Курской битвах, боях на Левобережной и Правобережной Украине, в освобождении Болгарии, в Яско-Кишинёвской, Белградской, Будапештской, Балатонской и Венской операциях<sup>4</sup>.

В августе 1941 г. под Рогачевом героически погиб командир окруженной врагом разведгруппы лейтенант Э Эррман. Оставшись единственным живым в подвергшейся обстрелу группе, он имитировал сдачу в плен: выйдя к немцам с

---

<sup>1</sup> См.: *Князюк В.* Брестская крепость: историко-героическая повесть о защите и освобождении крепости в 1941-1944 гг. М.: Политиздат, 1988. С. 108-109.

<sup>2</sup> См.: Правда. 1941. 10 августа.

<sup>3</sup> Центральный архив Министерства обороны Российской Федерации (далее – ЦАМО). Ф. ГУК. Оп. 11. Д. 682523. Л. 386.

<sup>4</sup> См.: Военная энциклопедия. Т. 2. М: Воениздат, 1994. С. 337-338; *Кадет М.Ф.* В то суровое лето... // Neues Leben. 1989. 22 февраля. С. 5.

белой тряпкой на палке, громко крикнул по-немецки: «Не стреляйте, я немец!». Когда его окружили германские солдаты, он взорвал гранатой себя вместе с ними<sup>1</sup>.

Осенью 1941 г. за мужество и героизм, проявленные в борьбе с агрессором орденом «Красная Звезда» были награждены летчик А. Миллер, военврач 3-го ранга П. Гезунтерман, разведчик П. Хольц, рядовые П. Шмидт, С. Шваленберг, Я. Диль и др.<sup>2</sup>.

На Севере, в Карелии, один из участков Кировской железной дороги защищала 88-я стрелковая дивизия, в которой воевали 547 красноармейцев-немцев. 14 сентября 1941 г. командир дивизии доложил начальнику Генерального штаба, что за всё время боёв «сдавшихся в плен врагу командиров, политработников, младшего и рядового состава в частях дивизии нет». К началу ноября дивизия в тяжёлых боях частично уничтожила противостоявшего противника, а оставшиеся его части отбросила юго-западной и западной от основного направления наступления германских и финских войск. В этих боях отличились и полки, в которых служили советские немцы. 20 ноября 1941 г. за проявленный личным составом героизм и стойкость 88-я стрелковая дивизия также была преобразована в гвардейскую<sup>3</sup>.

После массовой депортации советских немцев началось и целенаправленное изъятие их и из Красной Армии. Основанием для этого стала директива Наркома обороны СССР № 35105с от 8 сентября 1941 г. В памяти немцев-фронтовиков эта директива осталась как «приказ Сталина». Директива предписывала изъять всех немцев из боевых частей и подразделений и направить их в строительные батальоны. Оставлять отдельных военнослужащих-немцев в боевых частях и подразделениях имел право только Народный комиссариат обороны и только на основании «мотивированного ходатайства» командиров<sup>4</sup>.

Изъятие военнослужащих-немцев происходило внезапно, без всяких объяснений. Естественно, что оно воспринималось ими как несправедливость. Моральную травму немцам-фронтовикам нанесла весть, что их родные и близкие депортированы в Сибирь и Казахстан<sup>5</sup>.

Ряд командиров воспользовался возможностью, предоставлявшейся «приказом Сталина» и возбудил через Военные Советы фронтов ходатайства об оставлении у себя отдельных военнослужащих-немцев. Как правило, речь шла о кадровых офицерах, неоднократно доказывавших свою преданность Родине. Некоторых немцев-красноармейцев укрывали командиры, поскольку они были нужны им как отменные специалисты своего воинского дела. Небольшая часть немцев в момент изъятия находилась в госпиталях и после выздоровления

<sup>1</sup> *Bersch A.* Leutnant Eduard Erdmann // Neues Leben- 1988. № 8. С. 7.

<sup>2</sup> ЦАМО. Ф. 10-й гв. сд. Оп. 1. Д.168. Л. 5; *Вайсберг Б.* Кого ругал партизан Афанасьев? // Немецкая газета (Алма-Ата). 1991. 5 мая. № 13. С. 3.

<sup>3</sup> ЦАМО. Ф.23-й гв. сд. Оп. 1. Д. 228. Л. 193-200.

<sup>4</sup> Там же. Л. 152; Ф. 7-й армии. Оп. 5380. Д. 31. Л. 63.

<sup>5</sup> См., например: *Гергерт В.Э.* Мечта и грешная земля: Документальное повествование. Пермь, 1994. С.33; *Вайсберг Б.* Кого ругал партизан Афанасьев? // Немецкая газета. 1991. 5 мая. № 13; *Юнг П.* Без права обжалования // Neues Leben. 1989. Januar. 1.

вернулась в свои подразделения. Определённое число немцев продолжало поступать на фронт в порядке мобилизации, по халатности военкоматов. Некоторым военнотружущим-немцам удавалось в момент проведения кампании по изъятию обмануть проверяющих, скрыть свою национальность и даже изменить фамилию. Этому способствовало довольно формальное в боевых условиях выполнение «приказа Сталина» (немцев выявляли, главным образом, путём опроса личного состава), а также из рук вон плохо поставленный учёт во фронтовых частях.

И все же основная масса военнотружущих-немцев к концу 1941 г. была собрана в запасных полках дивизий и армий. Их отделили от остального личного состава, они находились под строгим контролем. Далее немцы-фронтовики были направлены в тыл, где из них начали формировать строительные батальоны. Они положили начало уже упоминавшейся «Трудовой армии», через которую в годы войны прошло почти все взрослое немецкое население СССР<sup>1</sup>.



В результате кропотливых поисков удалось установить, что осенью 1941 г. в обороне Москвы участвовали сержант С. Волибрус, красноармеец Д. Энедерг. Блокадный Ленинград защищали майор Н. Витте, капитан И. Шпиллер, лейтенант А. Кобмахер, мл. лейтенант Д. Шибельгут, сержант Г. Кельбекер, красноармейцы Ф. Гето, И. Алмаер, Г. Шпаер, Я. Гитлин. В Сталинградской битве участвовали рядовые Б. Штеттефельд, Н. Гиллер, С. Ваксман, Д. Штосберг, К. Рейсбих. В боях на Курской дуге, сражались гвардии сержант Г. Гельфер, рядовой М. Зусман, К. Грегор, А. Брук, С. Мер. 7 августа 1943 г. там же от полученных ран во время боя, скончался офицер 9-го танкового корпуса полковник В. Бэм. В рядах Красной Армии освобождали Украину и Белоруссию старшина А. Мауль, рядовые М. Густимайер, В. Штенгель, Г. Бакман, В. Герман, А. Бромверт, Г. Гаух, А. Шмидт, Я. Клигер.

<sup>1</sup> Подробнее о «Трудовой армии» см.: *Герман А.А., Курочкин А.Н. Немцы СССР в «Трудовой армии»*. М.: Готика, 2000.

В Прибалтике воевали старший сержант А. Людвиг, младший сержант А. Сальберг, рядовые А. Винтер, Г. Шнайдер, в Польше - старший сержант Б. Дейтер и гвардии рядовой И. Вокнер, в Восточной Пруссии - воины 1-й гвардейской стрелковой дивизии Н. Беллер и В. Клейнц. Под г. Бранденбургом в Германии погиб лейтенант Л. Беккер<sup>1</sup>.

Всю войну командовал 17-й артиллерийской дивизией генерал-майор С. Волкенштейн. Особо его дивизия отличилась в Берлинской операции при форсировании реки Нейсе и в боях на дрезденском направлении, за что ему было присвоено звание Героя Советского Союза<sup>2</sup>. Такое же высокое звание получил полковник Н. Охман, командовавший 34-й механизированной бригадой 2-й танковой армии<sup>3</sup>.

Ещё более высокое положение в годы войны занимал генерал-майор авиации, лётчик высшей квалификации А. Борман. Он являлся заместителем Командующего ПВО фронта, командующим воздушной армией, принимал участие в боях на Юго-Западном фронте, в Сталинградской битве, в битве за Кавказ, в Будапештской, Венской и Пражской операциях<sup>4</sup>.

Многие из советских немцев, для того, чтобы попасть на фронт, различными путями, нелегально меняли свои фамилии на русские, украинские, азербайджанские и др. Попав на фронт, они храбро воевали, получая высокие правительственные награды. Так, например, получивший посмертно звание Героя Советского Союза за подвиг на Курской дуге лейтенант Владимир Кириллович Венцов, на самом деле оказался Вольдемаром Карловичем Венцелем<sup>5</sup>, уроженцем современного г. Маркса Саратовской области. Петер Левен стал Левиным, старший лейтенант Бойгель – Бойченко, подполковник Г. Рихтер – Смирновым и т. д. Некоторые из этих людей (например, Г. Рихтер) были «разоблачены» военной контрразведкой и, несмотря на заслуги и боевые награды, получив срок лишения свободы, отсидели его в лагерях<sup>6</sup>.

Лишь немногим немцам, прошедшим войну под чужой фамилией, удалось позднее безнаказанно восстановить свои настоящие фамилию, имя, отчество. Так, при поддержке маршала Г. К. Жукова были возвращены настоящие имя и фамилия Паулю Шмидту, взявшему имя и фамилию своего друга азербайджанца Али Ахметова<sup>7</sup>.

<sup>1</sup> Книга памяти Саратовской области. Т. 1. С. 35, 43, 63, 350, 362, 525; Т. 3. С. 233; Т. 4. С. 460; Т. 5. С. 147, 223; Т. 6. С. 548; Т. 7. С. 78, 104, 131; Т.8. С.32, 47, 360, 551; Т. 11. С. 28; Пароль – «Победа». Воспоминания участников битвы за Ленинград. – Л.: Лениздат, 1969. С. 83; Свиридов В.П., Якутович В.П., *Василенко В.Е.* Битва за Ленинград. – Л.: Лениздат, 1963. С. 111. *Гусев Б.* Дороже золота. М.: Известия, 1980. С. 21;

<sup>2</sup> Герои Советского Союза: краткий биографический словарь. Т. 1. М.: Воениздат, 1987; За мужество и отвагу: Документальные очерки о Героях Советского Союза – уроженцах Полтавской области. Харьков, 1976. С. 83-84.

<sup>3</sup> Охман Николай Петрович: биография. URL://[http://www.warheroes.ru/hero/hero.asp?Hero\\_id=7311](http://www.warheroes.ru/hero/hero.asp?Hero_id=7311). 14.11.2009.

<sup>4</sup> Советская военная энциклопедия. Т. 1. М.: Воениздат, 1990. С. 477.

<sup>5</sup> ЦАМО. Наградные листы Героев Советского Союза. Наградной лист В.К. Венцова.

<sup>6</sup> О Смирнове-Рихтере Г.Э. подробнее см.: Рихтер А. Отец // Огонек. 1987. № 42. С 4-5.

<sup>7</sup> *Кичихин А.Н.* Советские немцы: откуда, куда и почему? // Военно-исторический журнал. 1990. № 9. С. 32.

Главнокомандующий Группой советских войск в Германии, генерал армии В. И. Чуйков в 1951 г. спас «разоблаченного» офицера Г. Николаева, оказавшегося Эрихом Грибом. Вот как передал Э. Грибу свой разговор с Главномкомандующим его непосредственный командир. Чуйков спросил:

- Николаев, судя по должности и воинскому званию, служил честно и добросовестно. Это так?

- Да, так точно.

- Значит, оставьте его, пусть служит<sup>1</sup>.

Немало советских немцев, сражалось в партизанских отрядах и подпольных группах. Партизаном № 1, германские оккупанты называли Героя Советского Союза Александра Германа – командира партизанской бригады действовавшей на территории Ленинградской и Калининской областей. В тех же краях разведчиком партизанского отряда был бывший летчик, капитан М. Ассельборн, вместе с ним воевал И. Фризен<sup>2</sup>.

Осенью 1943 г. Красная Армия стремительно продвигалась к Днепру, чтобы сходу форсировать его. Партизанский отряд, в составе которого воевал «окруженец» старший лейтенант Роберт Клейн, получил задачу не допустить подрыва моста, по которому должны были пройти советские танки. Переодевшись в форму германского полковника, Р. Клейн прибыл в расположение германского подразделения, готовившегося взорвать мост. Воспользовавшись неразберихой и суетой германских солдат, начавшейся в результате налёта советской авиации, Р. Клейн, как старший по воинскому званию, взял командование на себя и приказал германским солдатам сдаться в плен партизанам. Воины Вермахта безропотно повиновались «полковнику». За эту операцию Р. Клейн, уроженец Республики немцев Поволжья, был удостоен звания Героя Советского Союза<sup>3</sup>.



В.К. Венцель



Р.А. Клейн



А.В. Герман

<sup>1</sup> См.: Интервью с Э. Грибом. Личный архив А. Германа.

<sup>2</sup> Подробнее см.: [Герман Александр Викторович // Герои Советского Союза. Краткий биографический словарь. М., Военное изд-во, 1988; Буров А.В. Твои герои, Ленинград. Л., Лениздат. 1970.](#)

<sup>3</sup> Подробнее о Р. Клейне см., например: *Тюляков С.П.* Советский разведчик немецкой национальности // Независимое военное обозрение. URL://[http://nvo.ng.ru/spforces/2006-08-04/7\\_razvedchik.html](http://nvo.ng.ru/spforces/2006-08-04/7_razvedchik.html). Дата обращения 14.11.2018.



Двум немцам-фронтовикам посмертно, спустя много лет присвоили звание Героя России. Эти два факта заслуживают особого внимания и о многом говорят.

В небе Балтики храбро сражался командир звена 1-го гвардейского минно-торпедного полка Балтийского флота, старший лейтенант Эрик Гоптнер. За один только неполный 1943 г. он совершил 44 боевых вылета, потопил 4 немецких транспорта общим водоизмещением 23 тыс. тонн. 19 июня 1944 г., за несколько дней до гибели Э. Гоптнера, командир полка подписал представление на присвоение ему звания Героя Советского Союза. Кто-то не счел нужным продвигать представление. Свыше 50 лет оно пролежало в архивах. Лишь в мае 1996 г. Э. Гоптнер стал Героем России (посмертно)<sup>1</sup>.

В январе 1943 г. в боях под Воронежем отличился экипаж тяжелого танка КВ 344-го танкового батальона 91-й отдельной танковой бригады, Донского фронта. Весь экипаж был представлен командующим Донским фронтом генералом армии К.К. Рокоссовским к присвоению звания Герой Советского Союза. Однако высокое звание получили только четверо: командир танка лейтенант Алексей Наумов, механик-водитель старшина Павел Смирнов, командир орудия младший сержант Пётр Норицин, радист младший сержант Николай Вялых. А пятый член экипажа – заряжающий орудия сержант Федосий Ганус – был «забыт»... В описании подвига этих танкистов в литературе трудно встретить даже упоминания о наличии пятого члена экипажа... 19 июня 1996 г. Ф. Ганусу было присвоено звание Героя России<sup>2</sup>.



Э.А. Гриб



Э.Г. Гептнер



Ф.Г. Ганус

Известно о массовом пленении советских солдат в первые, неудачные для Красной армии месяцы войны. Не избежали этой участи и многие советские военнослужащие-немцы. Проведенный анализ более чем 360 фильтрационных

<sup>1</sup> Гептнер Эрик Георгиевич (06.09.1907 – 01.07.1944). Герой Российской Федерации. URL://[http://www.warheroes.ru/hero/hero.asp?Hero\\_id=3948](http://www.warheroes.ru/hero/hero.asp?Hero_id=3948). Дата обращения 16.12.2018.

<sup>2</sup> Ганус Феодосий Григорьевич (1912 - 21. 1. 1943). Герой Российской Федерации. URL://[http://www.warheroes.ru/hero/hero.asp?Hero\\_id=2387](http://www.warheroes.ru/hero/hero.asp?Hero_id=2387). Дата обращения 16.12.2018.



дел военнопленных – немцев Поволжья показывает, что только в 9 случаях сдача в плен была осуществлена намеренно, во всех остальных случаях это произошло по независящим от военнослужащих обстоятельствам. Кроме того, изучение дел показало, что несмотря на выделение этнических немцев в категорию привилегированных военнопленных, большинство советских немцев отказывалось от сотрудничества с германским режимом и предпочитало оставаться в лагерях военнопленных. Для этого многие скрывали свою национальность. Среди них были ст. сержант В. Краубнер, рядовые А. Беккер, Г. Гринкраут, К. Корн и др. Открыто отказались работать на нацистов, служить в германской армии, принимать германское гражданство и за это были направлены в штрафные и концентрационные лагеря Г. Брум, В. Бауэр, И. Равшнайдер В. Гербергер и многие другие.

Под видом военнопленных определенное количество советских немцев использовалось советскими разведорганами на территории противника в качестве агентов. Хорошо зная немецкий язык и пользуясь лояльным к себе отношением, эти люди, чаще всего под видом переводчиков, внедрялись в штабы и разведорганы германской армии. Так, взятый в плен германский офицер Ф. Шустер на допросе рассказал, что в их 4-м пехотном корпусе был разоблачен советский агент Бек, немец-фольксдойч, уроженец Республики немцев Поволжья<sup>1</sup>. Кроме агента Бека были еще агенты Фатер, Вальд и многие другие, говорить о которых стало возможным только спустя много лет<sup>2</sup>.

Таким образом, даже те немногие из советских немцев, которым довелось быть на фронте, с честью выполняли свой воинский долг по защите Родины, внесли достойный вклад в достижение Победы. И очевидно, что этот вклад мог бы быть значительно большим, если бы руководство страны не воспрепятствовало подавляющему большинству советских немцев защищать своё Отечество с оружием в руках.

Победа в мае 1945 г. не принесла советским немцам большого облегчения. В 1946 г. «Трудовая армия» была ликвидирована, однако до декабря 1955 г., т.е., еще свыше 10 лет для немцев действовал режим спецпоселения, серьезно ограничивавший их гражданские права. Лишь 24 августа 1964 г. Указ Президиума Верховного Совета СССР признал необоснованными и снял с советских немцев все обвинения в пособничестве врагу. Только в 1972 г. им разрешили возвращение в места довоенного проживания в Поволжье. Их автономная республика так и не была восстановлена.

\* \* \*

Вся приведённая выше информация, содержалась в закрытых фондах государственных и ведомственных архивов и стала доступной лишь с самого конца 1980-х гг. В последующем практически вся она была опубликована в открытой печати, размещена в интернете и, следовательно, является доступной

<sup>1</sup> См.: ГАНИСО. Ф. Р-6210. Оп. 1. Д. оф23284. Л. 1.

<sup>2</sup> См.: «Фатер» и «Вальд» на связь не вышли... // Красная звезда. 1996. 30 июня.

всем, кто действительно желает знать правду о положении советских немцев в годы Великой Отечественной войны и их вкладе в Победу. Однако именно в последние годы в средствах массовой информации и даже в научной литературе все чаще вновь воспроизводятся, казалось бы уже навсегда ушедшие в прошлое, мифы и стереотипы сталинской эпохи. При этом ряд авторов не гнушаются обосновывать свои доводы, используя откровенную ложь и подтасовки. А некоторые и вообще не считают нужным даже обосновывать свои утверждения и выводы. Остановимся на нескольких примерах.

Работа профессионального историка Д. В. Гаврилова выдержана в лучших традициях историографии и пропаганды сталинского времени<sup>1</sup>. Не утруждая себя поиском доказательств, он пытается провести идею, что депортации в военные годы – это необходимость, что принципы и характер депортации во всех странах, включая СССР, были одинаковыми. Такие утверждения явно не соответствуют действительности<sup>2</sup>. Следующий его тезис: если у правительств Великобритании и США не было доказательств нелояльности депортируемых, то у советского правительства таких доказательств было «предостаточно». Д. В. Гаврилов приводит длинный список придуманных им «фактов измены» советских немцев летом 1941 г., делая ссылку на ряд сборников документов и известных авторских исследований, включая и монографию автора настоящей статьи, в которых (!) приведённые им факты отсутствуют<sup>3</sup>. Частично Д. В. Гаврилов пересказывает и обвинения, содержащиеся в Указе Президиума Верховного Совета СССР от 28 августа 1941 г. «О переселении немцев, проживающих в районах Поволжья», не ссылаясь при этом на этот документ<sup>4</sup>.

Автор либо не знает (что непростительно доктору исторических наук, освещающему тему истории советских немцев), либо намеренно умалчивает тот факт, что 29 августа 1964 г. был издан Указ Президиума Верховного совета СССР «О внесении изменений в Указ Президиума Верховного Совета СССР от 28 августа 1941 г. “О переселении немцев, проживающих в районах

<sup>1</sup> См.: *Гаврилов Д. В.* Двойные стандарты в оценке внутренней политики стран антигитлеровской коалиции в годы Второй мировой войны // Военно-исторический журнал. 2012. № 1. С. 3–9.

<sup>2</sup> Подробнее об этом см., например: *Кириллов В. М.* Депортация российских немцев в годы Второй мировой войны: научные дискуссии и фальсификация проблемы // Российские немцы : 50 лет послевоенному общественному движению: От первых делегаций в правительство через «Возрождение» к современной системе самоорганизации (1964–2014 гг.) : материалы 5-й междунар. науч.-практ. конф. (Москва, 11–16 февр. 2015 г.). М., 2015. С. 372–376.

<sup>3</sup> Сноска Д. В. Гаврилова № 14 : Депортации народов СССР (1930-е – 1950-е годы). Ч. 2. Депортация немцев (сентябрь 1941 – февраль 1942 г.). М., 1995. С. 241, 242 ; *Бугай Н. Ф.* И. Сталин – Л. Берия : «Их надо депортировать...» : документы, факты, комментарии. М., 1992. С. 75; *Герман А. А.* Немецкая автономия на Волге, 1918–1941 : в 2 ч. Ч. 2. Саратов, 1994. С. 283, 294, 295 ; *Наказанный народ.* М., 1999. С. 100; *Полян П. М.* Не по своей воле... История и география принудительных миграций в СССР. М., 2001. С. 105. См.: Гаврилов Д.В. Указ. соч. С. 7.

<sup>4</sup> См.: *Гаврилов Д. В.* Указ соч. С. 7–8.

Поволжья»», в котором была дана реальная государственная оценка выдвинутым против советских немцев обвинениям. «Жизнь показала, – отмечается в Указе 1964 г., – что эти огульные обвинения были неосновательными и явились проявлением произвола в условиях культа личности Сталина. В действительности в годы Великой Отечественной войны подавляющее большинство немецкого населения вместе со всем советским народом способствовало победе Советского Союза над фашистской Германией...»<sup>1</sup>. Таким образом, в статье Д. В. Гаврилова присутствуют откровенная фальсификация фактов, ложь и подлог.

Д. В. Гаврилов считает, что сегодня с позиции концепции прав человека нельзя «оправдать массовые депортации народов», но в годы войны это действие было вполне оправданным. В таком случае, как полагает историк В.М. Кириллов, можно оправдать, например, геноцид фашистов по отношению к евреям, поскольку президент Всемирного еврейского конгресса Х. Вейцман объявил в свое время войну германскому фашизму и евреи стали врагами Германии<sup>2</sup>.

В своей статье Д. В. Гаврилов грубо нарушает принцип историзма. В его работе отсутствует должный глубокий исторический контекст (он ограничен только периодом войны), в то время как практика борьбы с собственным народом (а следовательно, и репрессивная политика против российских немцев) была присуща Советскому государству с момента его основания и особенно остро проявлялась в период с 1917 до середины 1950-х гг., а процесс реабилитации немецкого национального меньшинства состоялся только в 1990-х гг.

Нельзя не отметить книгу Р. О. Пономаренко, вышедшую в издательстве «Яуза» в 2014 г.<sup>3</sup> У нее интригующе-сенсационное название: «"Советские немцы" и другие фольксдойче в войсках СС», причем на обложке в первую очередь бросаются в глаза выделенные крупным шрифтом слова «Советские немцы» и «в войсках СС». Промежуточная строчка «и другие фольксдойче» явно теряется за ними. Остается лишь гадать, что это: рекламный трюк или здесь преследуется какая-то иная цель. Это впечатление существенно усиливается после прочтения оглавления, а потом и самого текста книги. Из 256 страниц книги «советским немцам», о которых так вызывающе кричит обложка, посвящено менее 18 страниц (!)<sup>4</sup>. Все остальные страницы книги повествуют об этнических немцах других стран Европы (Румынии, Венгрии, Югославии, Словакии, и т. д.), их службе в войсках СС.

На страницах раздела «Советский Союз» автор в самом общем плане, штрихами, пишет о привлечении оккупационной властью к сотрудничеству немцев Украины, которых не успели депортировать в Сибирь и Казахстан, и потому они оказались на захваченных нацистами территориях. В 1943 г. их

<sup>1</sup> История российских немцев в документах. М., 1993. С. 178–179.

<sup>2</sup> См.: Кириллов В. М. Указ. соч. С. 374–375.

<sup>3</sup> См.: Пономаренко Р. О. «Советские немцы» и другие фольксдойче в войсках СС. М., 2014. 256 с. (Победа любой ценой. Горькая правда о Великой Отечественной войне).

<sup>4</sup> Пономаренко Р. О. Указ. соч. С. 159–177.

принудительно переселили в Германию, мужчин призвали на военную службу в германские войска, в том числе и в войска СС. В разделе показана вербовка бывших немцев Украины в несколько полков СС. Текст носит описательный характер и включает в себя ряд коротких заметок об отдельных военнослужащих, их служебной карьере и судьбе. Отсутствуют статистический материал, сравнения, которые могли бы дать какое-то более или менее целостное представление о службе советских немцев в войсках СС.

В конце раздела Р. О. Пономаренко совершенно бездоказательно опровергает своих предшественников по перу, утверждающих, что в СС служило около 100 советских немцев и произвольно определяет их численность в 10–20 тыс. человек<sup>1</sup>. Такой разброс данных и отсутствие их обоснования вызывают серьезные сомнения в их достоверности, то же можно сказать и о профессионализме Р. О. Пономаренко. Но даже если и поверить автору по максимуму, то 20 тыс. якобы служивших в СС советских немцев составляют всего 6,5 % от всех советских немцев, оказавшихся на оккупированных территориях<sup>2</sup>, и уж совсем ничтожную долю от всех советских немцев периода войны. Об этом, однако, автор не пишет.

И еще один пример, очень свежий. 21 декабря 2018 г. в «Комсомольской правде» была опубликован материал дискуссии «Кем был Берия - эффективным менеджером или кровавым палачом?» В разделе «Миф 4. “Депортировал немцев, а потом другие народы”» названный «историком» Дмитрий Фост утверждает: «С 15 июня 1941 года в украинских поселениях немцев Поволжья составлялись списки коммунистов и формировались диверсионные отряды. Они готовились к войне и действовали по инструкции Гитлера. То есть были веские причины их выселить»<sup>3</sup>. Утруждать себя аргументацией своего вывода он не считает нужным.

Да она здесь и не особенно нужна, потому, что любому человеку, хоть немного знакомому с историей немцев Российской империи и СССР становится понятна абсурдность этого утверждения. Чего стоит только перл об украинских поселениях немцев Поволжья. Между тем, существует значительное число известных российских, украинских немецких и других историков, исследующих данную проблематику<sup>4</sup>.

<sup>1</sup> Пономаренко Р. О. «Советские немцы» и другие фольксдойче в войсках СС. С. 175, 176.

<sup>2</sup> Герман А.А. Репатриация советских граждан немецкой национальности: характер проведения и результаты. С. 258.

<sup>3</sup> Комсомольская Правда. 2018. 21 декабря. URL://<https://www.kp.ru/daily/26924.7/3971099/> Дата обращения 22.12.2018.

<sup>4</sup> См., например: Немцы СССР в годы Великой Отечественной войны и в первое послевоенное десятилетие. М.: Готика, 2001; Солодова В.В. Документальные источники об участии этнических немцев в организованном движении сопротивления на временно оккупированной территории Одесской области // Гражданская идентичность и внутренний мир российских немцев в годы Великой отечественной войны и в исторической памяти потомков. М.: МСНК-пресс, 2011. С. 32-39; Клец В.К. Идеологический коллаборационизм этнических немцев СССР в годы Великой Отечественной войны // Там же. С. 163-171; Мартыненко В.Л. К вопросу о характере и причинах сотрудничества этнических немцев с оккупационными властями на Украине в годы Второй мировой войны // Там же. С. 171-173; Плесская Э.Г. Проблемы национальной идентичности немцев Причерноморья к началу и во

Точно так же ведет себя и другой участник дискуссии и тоже «историк» Юрий Мухин. Он совершенно безапелляционно и самоуверенно в оскорбительной форме делает такой «вывод»: «Депортация некоторых малых народов, организованная Берией, их спасла. Русские понесли огромные человеческие потери на фронтах. А эти либо отсиделись в тылу, приветствуя приход гитлеровцев, либо воевали на его стороне...». Яснее не скажешь!

Как «отсиживались» в годы войны советские немцы в данной статье освещается, как представляется, достаточно убедительно. Можно полагать, что и представителям других, депортированных и походя оскорбленных Мухиным народов, тоже есть что сказать невежественному и потому самоуверенному «историку». В любом случае профессиональный и добросовестный историк никогда не позволит себе того, что позволили себе Фост и Мухин.

В данной ситуации не может не удивлять позиция редколлегии «Комсомольской Правды, считающейся серьезной и уважаемой газетой. Ведь такая позиция, когда не заявляется, что мнение редакции может не совпадать с мнением участников дискуссии, по сути дела означает согласие редколлегии с этим мнением, и, следовательно, она объективно способствует распространению возрожденных из старого сталинского идеологического хлама опасных мифов, которые способны лишь подрывать межнациональное единство современного российского общества, а следовательно – усложнять выполнение задач, которые ставит перед собой современная власть.

**О. С. Мозговая**

## **ВНУТРИПОЛИТИЧЕСКАЯ СИТУАЦИЯ В ГДР В МАЕ – ИЮНЕ 1953 Г. И ПОЛИТИКА СОВЕТСКОГО РУКОВОДСТВА**

Чтобы понять причины, побудившие массы немецкого населения к восстанию, необходимо рассмотреть политику советского и восточногерманского руководства накануне событий. По мнению одних исследователей, вся ответственность за июньские события следует возложить именно на руководство ГДР. Другие – считают германских лидеров лишь

---

время Второй мировой войны // Там же. С. 178-185; *Солодова В.В.* Выселение немцев из Одесского региона (июнь-август 1941 г.: проблема поиска источников // Начальный период Великой Отечественной войны и депортация российских немцев: взгляды и оценки через 70 лет. М.: МСНК-пресс, 2011. С. 311-320; *Винченко И.И.* Немцы в Украине: ку вопросу о репрессиях и принудительном переселении // Там же. С. 321-328; *Клец В.К.* Принудительное переселение немцев Украины в годы Великой Отечественной войны: общее и особенное // Там же. С. 354-371; *Бобылева С.И.* Реконструкция психологического состояния немецкого населения Украины в период фашистской оккупации // Два с половиной века с Россией (К 250-летию начала массового переселения немцев в Россию). М.: МСНК-пресс, 2013; *Клец В.К.* Повседневная жизнь немцев Украины в условиях нацистской оккупации // Там же. С. 474-489 и др.

марионеткой, послушно исполнявших указания Москвы. По мнению третьих – вина за восстание в Берлине в 1953 году возлагается на западные спецслужбы.

Весной 1953 г. в Москве разрабатывали новую стратегию в отношении Германии, проводился постоянный мониторинг за настроениями в немецком обществе. Хотя в Москве уже имелись сведения, свидетельствовавшие о возрастании недовольства восточных немцев проводимой ГДР политикой, но только теперь они стали учитываться советским руководством при принятии решений в отношении германской политики.

Архивные данные, в частности донесения в аппарат МВД<sup>1</sup>, дают информацию о разных сферах жизни ГДР – экономических, политических, социальных. Судя по этим данным, мы имеем представление, как о положительном, так и об отрицательном опыте проведения социалистических реформ правительством Восточной Германии. Положительно в донесениях советскому руководству оцениваются действия, которые возымели благоприятный результат (что объясняется как верное следование рекомендациям «советских товарищей»), отрицательно – злоупотребления, «непродуманность» и «поспешность в проведении в жизнь необходимых мер» представителями ГДР. Однако присутствует и доля критики в свой лагерь. Например, приводятся данные о «не совсем верных» действиях Советской Контрольной Комиссии (СКК), давшей несоответствующие обстоятельствам рекомендации немецким товарищам, что привело к значительным убыткам в бюджете<sup>2</sup>. Но это скорее исключение.

В целом, анализируя тексты донесений, можно сделать вывод, что недовольство населения провоцировалось постепенно непопулярными решениями власти. Среди них замена традиционных рождественских подарков на «тринадцатую» зарплату без разъяснений населению, отмена 15-ти процентной надбавки за сдельную работу, увеличение норм выработки на предприятиях и множество других<sup>3</sup>. Каждая из этих мер в той или иной степени провоцировала возмущение населения и забастовки, заполняя собой чашу народного терпения. Партийное руководство на местах часто оставалось равнодушным к таким вспышкам народного недовольства и не придавало им особого значения. В отдельных случаях применялись карательные меры. Скомпрометировавших себя подобным образом партийных руководителей могли заменить на других, но проблемы оставались нерешенными.

Одной из ключевых проблем на начало 1953 г. советники из СКК видели в дефиците бюджета. Денег в казне все меньше, а руководство ГДР увеличивает зарплаты и льготы населению – такие действия считались недопустимыми. Из-за существенного повышения правительством окладов рабочим с высоким профессиональным разрядом возник такой разрыв в зарплате рабочих высоких и низких разрядов, что на многих предприятиях, чтобы избежать социальной напряженности, стали в массовом порядке повышать разряды молодым

---

<sup>1</sup> Документы центрального архива ФСБ; выдержки из дневника В.С. Семенова ([www.grad-kirsanov.ru/persons.php?id=vsemenov](http://www.grad-kirsanov.ru/persons.php?id=vsemenov)).

<sup>2</sup> Документы центрального архива ФСБ России. С. 78.

<sup>3</sup> Там же. С. 79.

рабочим. А это, в свою очередь, привело к тому, что в общей сложности фонд повышения зарплаты составил 500 млн. марок, что не было предусмотрено бюджетом на 1953-й год. Представители СКК указывали на то, что резкое незапланированное повышение зарплаты привело к массовой атаке на потребительский рынок и стало одной из причин возникших перебоев с продуктами<sup>1</sup>. Это злосчастное повышение зарплаты стало предлогом для корректировки кредитно-финансовой политики. Со стороны СССР «немецким товарищам» было рекомендовано ввести режим жесткой экономии. Мера, конечно, непопулярная, но, по мнению советских руководителей, необходимая<sup>2</sup>. А проводить ее в жизнь предстояло лидерам СЕПГ. Теперь, когда немецкий народ только начал привыкать к сытой послевоенной жизни, ему предстояло вновь пережить лишения.

4 февраля 1953 г., выступая в Народной палате, председатель Правительства О. Гротеволь объявил о введении режима «экономии»<sup>3</sup>. В день смерти Сталина был повышен подоходный налог, что особенно сильно задело частных предпринимателей. Далее в течение марта был осуществлен еще ряд непопулярных мер. А именно, лишение рабочих и служащих льгот на транспортные расходы до места работы, исключение лиц свободных профессий из системы государственного социального страхования, лишение продовольственных карточек частных предпринимателей, не обрабатывавших свою землю крестьян, торговцев и лиц свободных профессий<sup>4</sup>. Уже в середине апреля 1953 г. правительство ГДР было вынуждено поднять цены на продукты в системе государственной торговли. Были повышены цены на мясо и мясопродукты, а также на хлеб и сахаросодержащие продукты. Нехватка сахара привела к дефициту искусственного мёда и мармелада, без которых не обходился завтрак ни в одной немецкой семье<sup>5</sup>. Таким образом, средняя рабочая семья расходовала на продукты питания больше половины своего заработка. Спасали только низкая квартплата и невысокая плата за отопление<sup>6</sup>.

В мае были отменены выплаты по «неоправданным» больничным бюллетеням, выдаваемым частными врачами рабочим и служащим. Согласно свидетельству советских наблюдателей в Германии, такая мера была рекомендована правительству ГДР представителями СКК еще в августе 1952 г., дабы исключить наносимый ущерб экономике, однако реализована была только теперь<sup>7</sup>.

В русле политики жесткой экономии партийная и профсоюзная пресса, начиная с марта 1953 г., начала кампанию по «добровольному» повышению

---

<sup>1</sup> Платошкин Н.Н. Жаркое лето 1953 г. в Германии. М., 2004. С. 233.

<sup>2</sup> Лаврентий Берия. 1953. Россия. XX век. Документы. Стенограмма июльского пленума ЦК КПСС и другие документы. М., 1999. С. 55.

<sup>3</sup> Платошкин Н. Указ. соч. С. 296.

<sup>4</sup> Архив внешней политики РФ. Ф. 082, Оп. 41, П. 277, Д. 61, Л. 137.

<sup>5</sup> Хавкин Б.Л. Берлинское жаркое лето 1953 г. // Новая и новейшая история. 2004, № 2. С. 171.

<sup>6</sup> Хавкин Б.Л. Берлинское жаркое лето 1953 г. С. 172.

<sup>7</sup> Документы центрального архива ФСБ России. С. 78.



норм выработки трудовыми коллективами<sup>1</sup>. Эта кампания с треском провалилась. Рабочие не понимали, почему наряду с и так тяжелыми социальными лишениями (повышение цен, упразднение льгот) они должны еще и больше работать. На некоторых предприятиях прошли массовые и горячие дискуссии, а также краткосрочные забастовки с требованием не повышать нормы выработки<sup>2</sup>. Однако это не помогло: одним из основных лозунгов к первомайским демонстрациям 1953 г. были обязательства по повышению норм<sup>3</sup>. В ответ часть рабочих, впервые за все время существования ГДР, отказалась принять участие в празднике труда. Осознав, что «добровольного» повышения норм не будет, ЦК СЕПГ и принял в мае 1953 г. решение повысить их директивным методом<sup>4</sup>.

Почему именно повышение правительством ГДР норм выработки на 10% стало катализатором мощнейшего социального взрыва? Дело в том, что, стремясь угодить Ульбрихту (60-летие которого планировалось отметить как государственный праздник), некоторые отраслевые промышленные министерства отправили на места директивы о «добровольном» повышении норм выработки на 40–50 %. Это сильно возмутило рабочих. Пока классовая борьба шла против частного бизнеса, они вели себя спокойно. Но серия мер правительства в начале 1953 г., проведенная под лозунгом «жесткой экономии», задела именно авангард социалистического строительства. Но, ни правительство, ни советники из СССР, видимо, не ожидали такого всплеска недовольства рабочих, хотя первые тревожные сигналы появились еще в конце 1952 г.<sup>5</sup>

Последствия такой политики не заставили себя ждать. Помимо участвовавших стихийных митингов и фабричных забастовок, реакцией множества немцев ГДР на проводимую политику экономии стало бегство на территорию Западной Германии, где жизнь казалась лучше, дешевле. Представление многих немцев о социалистическом государстве, в котором все для народа, в котором повышение цен считалось невозможным, стало рушиться. По сравнению с Востоком, жизнь в Западной части Германии, так активно пропагандировавшаяся с помощью американской радиостанции РИАС, казалась привлекательной.

Необходимо отметить, что, судя по архивным документам, не малую часть эмигрировавшего населения составляли представители интеллигенции и высококвалифицированные научные кадры, что наносило серьезный ущерб развитию Восточной Германии. В одном из донесений, отправленных на имя Л.Берии генерал-майором Каверзневым, приводятся сводки по численности немцев, бежавших на Запад. Также указывается на «директивы», «спущенные» для анализа Политбюро СЕПГ по выяснению причин такой эмиграции, которые

---

<sup>1</sup> Новик Ф.И. СССР и события в ГДР в июне 1953 г. // Труды Института российской истории. Вып. 6. М., 2006. С. 321.

<sup>2</sup> Ватлин А.Ю. Германия в XX веке. М., 2002. С. 174.

<sup>3</sup> Ватлин А.Ю. Указ.соч. С. 175.

<sup>4</sup> Платошкин Н.Н. Указ.соч. С. 309.

<sup>5</sup> Документы центрального архива ФСБ России. С. 78-79; Платошкин Н.Н. Указ. соч. С. 310.



последнее проигнорировало «сведя все к необходимости ведения только агитационной работы»<sup>1</sup>. Здесь же Каверзнев указывает и причину, которая, на его взгляд, и спровоцировала массовое бегство жителей ГДР в Западную Германию - а именно, «грубейшие извращения и перегибы, допускаемые отдельными руководителями правительственных органов и властями на местах»<sup>2</sup>. Генерал-майор осуждает массовые аресты мелких собственников, владельцев торговых предприятий и конфискацию их имуществ без достаточных оснований. Бегство научных работников в ФРГ объясняется им также как результат «переманивания и запугивания со стороны западноберлинских властей» и вследствие «материальной необеспеченности и плохого отношения».<sup>3</sup>

Массовое бегство немцев на территорию ФРГ не могло не заставить Москву заняться выяснением обстоятельств данного события. В чем его истинная причина: несостоятельность существующего курса в Восточной части Германии либо его неверная реализация? Этот вопрос остался ключевым в отношении «германской проблемы».

Таким образом, проблема массового перехода граждан ГДР в Западный Берлин и ФРГ свидетельствовала о крайне неблагоприятном положении в ГДР. В МИД СССР началась разработка ряда кардинальных мер для того, чтобы остановить этот негативный процесс<sup>4</sup>. Вероятно, воплощение в жизнь таких мер, сыграло бы позитивную роль в нормализации внутривосточной обстановки в стране. Однако пока это были лишь разработки, а напряженность в ГДР продолжала нарастать. В этот период также формировалась и общая советская стратегия по укреплению внутренних и внешних позиций ГДР и будущих взаимоотношений с этой страной. Так, например, «Справка по германскому вопросу» В.С. Семенова от 5 мая 1953 г. обосновывала необходимость изменения отношений СССР с ГДР и предоставления ей большей самостоятельности<sup>5</sup>. Становилось очевидно, что без вмешательства Советского Союза ГДР не в силах справиться со сложившейся внутривосточной обстановкой.

**О. А. Ежова**

## **ИСТОРИЧЕСКАЯ НАУКА И ИДЕОЛОГИЧЕСКИЕ КАМПАНИИ ПОЗДНЕГО СТАЛИНИЗМА**

---

<sup>1</sup> Документы центрального архива ФСБ России. С. 81, 82.

<sup>2</sup> Документы центрального архива ФСБ России. С. 81.

<sup>3</sup> Документы центрального архива ФСБ России. С. 81.

<sup>4</sup> Отношения СССР с ГДР 1949-1955. Документы и материалы. М. 1974. С. 268.

<sup>5</sup> Новик Ф.И. Советская политика в отношении ГДР до и после 17 июня 1953 года (по документам Архива внешней политики Российской Федерации) // Россия и Германия. Вып. 2. М., 2001. С. 323.

Историческая наука всегда являлась причиной жестких дискуссий и распрей в кругах научной интеллигенции. Она же являлась одним из ведущих инструментов для управления общественным сознанием. Именно управление позволяет поддерживать связь науки, общества и государства, играя роль объединяющего фактора между этими сферами социальной жизни.

Именно историческая наука по распоряжению И. В. Сталина была включена в одно из приоритетных направлений развития страны. В связи с этим было увеличено финансирование Академии наук, а в Институте истории АН СССР создавались новые специализированные секторы и исследовательские группы. В 1946 г. были организованы Комиссии по истории исторической науки. А деятельность Института истории в первые послевоенные годы концентрировалась вокруг создания многотомных трудов: «История СССР», «Всемирная история», «История Москвы».

В то же время в постановлениях ЦК ВКП(б) по идеологическим вопросам подвергался резкой критике отход от принципов классовости и партийности. В стране разворачивается кампания по борьбе с космополитизмом и «западноклонничеством». Партийные органы предлагали актуализировать проблематику научных исследований и акцентировать внимание на советский истории. Например, в 1948 г. была организована критика работы «Русская историография» Н. Л. Рубинштейна, изданной в 1941 г. В эти годы была раскритикована книга Б. А. Романова «Люди и нравы Древней Руси», а также работы С. В. Веселовского, Л. В. Черепнина, А. Я. Авреха и других историков.

Начался новый виток репрессий против интеллигенции. Большой размах кампания приобрела в Ленинграде: было сфабриковано "Ленинградское дело", началось преследование журналов "Звезда" и "Ленинград", развернулась настоящая травля ученых-гуманитариев.

Особый удар был направлен против ленинградских историков старой школы (учеников Платонова, Преснякова, Лаппо-Данилевского, Шахматова, Приселкова) через политическую дискредитацию их учителей.<sup>1</sup> С разгромными статьями о творчестве Шахматова и Преснякова выступили В. Т. Пашуто<sup>2</sup> и Л. В. Черепнин<sup>3</sup>. В этом контексте следует рассматривать и другую статью Черепнина «А. С. Лаппо-Данилевский буржуазный историк и источниковед»<sup>4</sup> (1949).

Характерным для эпохи стал фундаментальный многотомный труд, подготовленный академией в 1950-е гг., "Очерки истории СССР" (1953—1957 гг.). В нем широко используются труды "буржуазных ученых", однако при этом его авторы либо вообще воздерживаются от их характеристики, либо оценивают их критически с позиций марксистской догматики.

---

<sup>1</sup> Панеях В. М. Ликвидация Ленинградского отделения Института истории АН СССР // Россия в XX веке: судьбы исторической науки. М.: Наука, 1996. С. 688.

<sup>2</sup> Пашуто В. Т. А. А. Шахматов — буржуазный источниковед // Вестник истории. 1952. № 2.

<sup>3</sup> Черепнин Л. В. Об исторических взглядах А. Е. Преснякова // Исторические записки. М.: Изд-во АН СССР. 1950. С. 33.

<sup>4</sup> Черепнин Л. В. А. С. Лаппо-Данилевский — буржуазный историк и источниковед // Вопросы истории. 1949. № 8. С. 30-51.

Хотя импульс в проведении кампании всегда шел сверху, дирижирование на местах всегда ложилось на одного или двух человек. В исторической науке таким дирижером стал А. Л. Сидоров. А. Л. Сидоров стремился занять лидирующие позиции в советской исторической науке, чему мешал, в первую очередь, И. И. Минц. Именно на разгром «команды» И. И. Минца был направлен основной удар критики. В дальнейшем он характеризовал И. И. Минца как «паразитический тип» и признавал своей заслугой то, что «выставил его из университета».<sup>1</sup> В своей деятельности А. Л. Сидоров опирался на молодых, идеологически проверенных соратников, часто бывших фронтовиков.

Наиболее острые столкновения проходили во время заседаний в Институте истории АН СССР. Именно Институт истории, как центральное научно-историческое учреждение, оказался в эпицентре кампании. 24, 25 и 29 марта 1949 г. в институте прошли заседания Ученого совета, где повесткой дня стала борьба с космополитизмом. Эти заседания показательны с точки зрения тех схем, по которым проходили такие собрания. Каждый должен был сначала подвергнуть себя самокритике, а затем раскритиковать своих коллег. Если выступавший пытался увильнуть от этих «обязанностей», то критика только усиливалась. К такому же эффекту приводило и стремление опровергнуть критику. Если накал критики начинал постепенно спадать, то слово брал кто-то из молодых коммунистов, вновь возвращавший заседание в русло «борьбы с космополитизмом».<sup>2</sup>

В ходе кампании использовались два мощных инструмента: печать и коллективные собрания. Особую роль играла пресса. Сначала разгромные статьи печатались в центральных СМИ, а затем схожие материалы появлялись в региональных и отраслевых органах, и даже в стенгазетах. Но последние не только копировали лозунги, идущие сверху, их задачей было разоблачение неблагонадежных людей на местах. Именно упоминание в официальной печати становилось самым страшным клеймом, сразу указывая на объект всеобщей критики.

Но наиболее значимым для историков событием в период «борьбы с космополитизмом» стала развернутая в 1950 г. Сталиным дискуссия по вопросам языкознания.<sup>3</sup>

Историки, особенно те, кто преподавал древнюю и средневековую историю СССР и всеобщую историю, а также этнографию и археологию, в спешном порядке перестраивали свои учебные курсы в соответствии с «новыми теоретическими положениями Сталинского произведения “Марксизм и вопросы языкознания”» и проводили учебно-воспитательные мероприятия по «критике антинаучных концепций Н. Я. Марра».<sup>4</sup>

---

<sup>1</sup> Сидоров А.Л. Институт красной профессуры // Мир историка. Историографический сборник. Вып. 1. Омск, 2005. С. 400–401.

<sup>2</sup> Тихонов Виталий Витальевич Идеологические кампании как форма контроля и управления советской исторической наукой (1945–1955 гг.) // Государственное управление. Электронный вестник. 2011. №26.

<sup>3</sup> Сталин И.В. Сочинения. Том 16. М., Писатель, 1997

<sup>4</sup> Алпатов В.М. История одного мифа: Марр и марризм. М., 1991. С.45.

Быстро менявшиеся идеологические, политические и научные реалии требовали от региональных историков «оперативного реагирования» на все эти изменения. Например, в конце 1950-51 учебного года для историков выпускных курсов Саратовского университета был в спешном порядке организован обзорный курс лекций по всем разделам истории, посвященный «антимарровской теории».<sup>1</sup>

Нельзя предположить, по какой траектории в дальнейшем бы развивался ход идеологических кампаний. Но смерть Сталина в марте 1953г., перестановки в высшем руководстве привели к изменениям внутривнутриполитического курса Коммунистической партии.

**А. А. Гуменюк**

### **ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ОСНОВЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ СОВЕТСКОГО ГОСУДАРСТВА ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ 1950-Х – СЕРЕДИНЕ 1980-Х ГГ. (НА МАТЕРИАЛАХ НИЖНЕГО ПОВОЛЖЬЯ)**

Со второй половины 1950-х гг. в Советском Союзе внутренняя политика приобрела ярко выраженную социальную направленность. В стране на протяжении постсталинского и постхрущевского периодов были разработаны социальные программы в области социального обеспечения, жилищного строительства, сферы обслуживания, здравоохранения, досуга, расшились возможности для приобретения продуктов и товаров первой необходимости. Нацеленные на достижение всеобщности и бесплатности предоставления соответствующих услуг и товаров потребления, данные программы были призваны существенно повысить качество жизни советских людей и, в частности, волжан. Успешность достижения указанной цели напрямую зависела от наличия соответствующей экономической основы, стабильного источника финансирования социальных программ. Уже в период «хрущевской оттепели» в указанном направлении были сделаны определенные шаги. В частности, благодаря реализации экономической программы освоения целинных и залежных земель (1954–1961 гг.) ежегодно из вновь освоенных районов в закрома государства стало поступать в среднем более 40% валовых сборов зерна, притом, что ранее из районов будущего освоения страна получала лишь 25%. Важная роль в реализации этой программы отводилась Нижней Волге. Например, государству от Саратовской области в 1958 г. поступило почти в 4 раза больше зерновых, чем в 1950 г.; от Волгоградской области – в 6,1 раза больше, чем в 1953 г.<sup>2</sup> Тем самым в систему продовольственного обеспечения населения вносился элемент стабильности. С конца 1950-х гг.

<sup>1</sup> ГАНИСО.Ф.594.О.2.Д.29.Л.26.

<sup>2</sup> См.: Новейшая история России: учебное пособие / В. Я. Романченко [и др.] Саратов, 2017. С. 295; Очерки истории Саратовской организации КПСС: в 3 ч. Саратов, 1982. Ч. 3. С. 137; Очерки истории Волгоградской областной организации КПСС. Волгоград, 1985. С. 431.

Н. С. Хрущевым был предпринят и ряд мер, нацеленных на стимулирование непосредственных производителей в регионах на максимальную обеспеченность населения промышленной и сельскохозяйственной продукцией. Прежде всего, имеются в виду решения февральского и декабрьского 1958 г. пленумов ЦК КПСС о реорганизации МТС и передаче скота из личных подсобных хозяйств колхозников на колхозные фермы, а также постановление Совета Министров СССР от 17 мая 1962 г. «О повышении закупочных (сдаточных) цен на крупный рогатый скот, свиней, овец, птицу, масло животное и сливки и розничных цен на мясо, мясные продукты и масло животное»<sup>1</sup>. Однако, их реализация привела к противоположным от планируемых Хрущевым результатам, существенно ограничив возможности государства по выполнению взятых на себя социальных обязательств. Так, если в 1953–1958 гг. в Саратовской области в среднем в год на одну корову производилось 141 кг говядины и телятины, то в 1959–1964 гг. – только 111 кг. В данном субъекте РСФСР в начале 1960-х гг. по сравнению с другими областями Поволжского экономического района наблюдались одни из самых низких темпы прироста поголовья молочных коров. Относительно благополучным было положение с развитием животноводства в этом экономическом районе только в Астраханской области<sup>2</sup>.

Замедлились и темпы роста выплат и льгот, получаемых населением из общественных фондов потребления, являвшихся основным источником финансирования развития социальной сферы в СССР. Если с 1958 г. по 1960 г. они выросли на 2 млрд. руб., то с 1963 г. по 1964 г. – только на 1,5 млрд. руб.<sup>3</sup> Поэтому возникла необходимость поиска иного источника финансирования развития указанной области народного хозяйства страны. Им стали фонды для улучшения культурно-бытовых условий работников промышленных предприятий, положение о которых было утверждено постановлением Совета Министров СССР 4 февраля 1961 г.<sup>4</sup> Главным источником образования такого фонда выступала прибыль или экономия, полученная от снижения себестоимости продукции. Первоначально предусматривалось выделение 40% из средств фондов на строительство и ремонт жилья для рабочих предприятий. Однако только в условиях начавшейся в 1965 г. экономической реформы возникли необходимые условия для реализации этого постановления. Ее автором А. Н. Косыгиным основным показателем экономического развития страны вместо не учитывающего спрос на продукцию вала был определен объем реализованной предприятиями продукции или прибыль. Исходя из ее размеров, на предприятиях создавался фонд накоплений, часть из которых направлялась на строительство жилых домов и культурно-бытовых учреждений, а также улучшение культурно-бытового обслуживания и выплаты

---

<sup>1</sup> См.: КПСС в резолюциях и решениях съездов, конференций и Пленумов ЦК (1898–1988): в 15 т. М., 1986. Т. 9. С. 232, 289–290; СП СССР. 1962. № 8. Ст. 66.

<sup>2</sup> См.: ГАНИСО. Ф. 594. Оп. 6. Д. 149. Л. 53; ГАСО. Ф. Р-1738. Оп. 1. Д. 3. Л. 172.

<sup>3</sup> Подсчитано по: Народное хозяйство РСФСР в 1964 г. Статистический ежегодник. М., 1965. С. 35.

<sup>4</sup> СП СССР. 1961. № 2. Ст. 11.

премий рабочим, ИТР и служащим<sup>1</sup>. Например, в 1970 г. промышленными предприятиями страны в фонды экономического стимулирования было отчислено 9 млрд. руб., из них в фонды социально-культурных мероприятий и жилищного строительства – 1,4 млрд. руб. и фонды материального поощрения – 4 млрд. руб. В 1971–1975 гг. размер отчислений в эти фонды составил уже 100 млрд. руб.<sup>2</sup> Возросли и отчисления в общественные фонды потребления. В целом по РСФСР только за период с 1970 г. по 1985 г. выплаты и льготы, полученные из общественных фондов потребления, выросли в расчете на душу населения в 4 раза<sup>3</sup>.

За счет этих средств удалось значительно повысить объемы жилищного строительства. Например, в Саратовской области за счет привлечения средств предприятий в 1976–1980 гг. было построено свыше 1,3 млн. кв. м. жилья, составив более 70% общего объема жилищного строительства в этом субъекте РСФСР. В частности, в 1960-е – 1970-е гг. на саратовских заводах «Тантал» и «Радон» ежегодно за счет средств этих фондов получали квартиры около 100 заводчан. В середине 1980-х гг. работники Камышинского хлопчатобумажного комбината также отмечали высокие темпы обеспечения горожан жильем<sup>4</sup>. В целом по республике на жилищное и культурно-бытовое строительство из соответствующих фондов предприятий и хозяйственных организаций в 1985 г. было потрачено финансовых средств почти 4 раза больше, чем в 1970 г.<sup>5</sup> Таким образом, государству все же удалось претворить в жизнь установки III программы партии в отношении значительной части населения региона, занятой главным образом в сфере промышленного производства.

Руководством промышленных предприятий за счет средств указанных выше фондов возводились торговые комплексы и комбинаты бытового обслуживания рядом с заводами, помогая населению преодолевать повседневные трудности, связанные с получением различных услуг и предметов потребления. Торговый комплекс, например, был построен в 1970-е гг. на территории саратовского завода «Серп и Молот». В 2-этажном здании располагались продуктовый, промтоварный магазины и газетно-журнальный киоск, являвшиеся филиалами городских торговых предприятий. Руководством того же завода в начале 1980-х гг. для комплексного бытового обслуживания рабочих предприятия было возведено здание площадью 840 кв. м., где оказывалось 23 разновидности бытовых услуг: химчистка, раскрой тканей, сдача в пошив с последующими примерками, разнообразные виды ремонта и

---

<sup>1</sup> КПСС в резолюциях ... Т. 10. С. 464.

<sup>2</sup> См.: XXIV съезд КПСС (8 марта – 9 апреля 1971 г.): стеногр. отчет. М., 1971. Т. II. С. 48; XXV съезд КПСС (24 февраля – 5 марта 1976 г.): стеногр. отчет. М., 1976. Т. II. С. 26–27.

<sup>3</sup> Подсчитано по: Народное хозяйство Калмыцкой АССР за годы XI пятилетки (1981–1985): статистический сборник. Элиста, 1986. С. 163.

<sup>4</sup> См.: Ведомости Верховного Совета РСФСР. 1981. № 41. Ст. 1402; Семенов А., Сидоренко А. Родной завод, годы и люди. Саратовская электроника, годы 80-е и 90-е, краткая история и проблемы в воспоминаниях ветеранов. Саратов. 2010. Часть IV. С. 13; ГАВО. Ф. Р-523. Оп. 6. Д. 44. Л. 90.

<sup>5</sup> См.: Ведомости Верховного Совета РСФСР. 1981. № 41. Ст. 1402; Народное хозяйство РСФСР за 70 лет: стат. ежегодник. М., 1987. С. 441.

обновления обуви, переплетная мастерская для реставрации старых книг и брошюрования журналов. Кроме того, с 1970-х гг. на этом предприятии функционировало бюро бытового обслуживания и парикмахерская<sup>1</sup>. Тем самым бытовые услуги становились ближе к населению, но одновременно появлялась возможность применения передовой техники для более качественного и быстрого исполнения заказов населения. Возникавшие таким образом экономические связи с градообразующими предприятиями крупных индустриальных центров рассматриваемого региона и всей страны являлись важнейшей особенностью советской социальной политики постхрущевского периода. Неслучайно, что этот период отечественной истории в новейших исторических исследованиях именуется «производственным социализмом»<sup>2</sup>.

Новый импульс в условиях экономической реформы 1965 г. получили и другие направления социального развития региона. Например, на волгоградском заводе «Баррикады» за счет средств фонда на социально-культурные мероприятия только за годы VIII пятилетки было построено не только более 37 тыс. кв. м. жилья, но и три детских комбината, а также открытый плавательный бассейн. Работники целлюлозно-картонного комбината г. Астрахани за тот же период времени сумели не только улучшить свои жилищные условия, но и получили возможность воспользоваться услугами четырех детсадов на 280 мест, прачечной, магазинов, поликлиники, больницы на 200 коек<sup>3</sup>. О спектре предоставляемых услуг учреждениями производственной медицины можно судить по характеристике санатория-профилактория, открытого при саратовском заводе «Серп и Молот» в начале 1984 г. Его директор в своих воспоминаниях так описывает это лечебное учреждение: «... 2 этажа ... заняли лечебные кабинеты: электроскопа, ингаляторий, физиотерапевтический, электросвечения, иглотерапии, лечебного массажа, ДКВ-УВЧ и другие. В водолечебнице – несколько видов ванн: йодобромные, хвойные, жемчужные, радоновые, медовые, шалфейные ... подводного массажа, которые ныне называются «джакузи». Были и несколько видов душа: шарко, дождевой, циркулярный, восходящий. Кабинет грязелечения ... Лечебную грязь для него привезли с крымского курорта Сани. ... Многие работники завода хвастались ... своими «золотыми» зубами (стальные, с защитным слоем карбида титана). А клиника его стала лучшей в области»<sup>4</sup>. Репрезентативным показателем эффективности функционирования этого и ему подобных медицинских учреждений выступают данные о динамике заболеваемости. Только во второй половине 1960-х – начале 1970-х гг. заболеваемость с временной утратой трудоспособности на отдельных предприятиях Нижней Волги в среднем сократилась в 2,7 раза.

---

<sup>1</sup> См.: Горчаков А. Н. Заводы и время (1958–1995). Воспоминания бывшего директора саратовского завода «Серп и Молот» Саратов, 2005. С. 200–201, 233–234.

<sup>2</sup> Например: Шубин А. В. Золотая осень, или Период застоя. СССР в 1975–1985 гг. М., 2008. С. 159–160; Кара-Мурза С. Советская цивилизация. М., 2011. С. 607.

<sup>3</sup> См.: Волгоградская правда. 1971. 17. 01. Л. 2; ГАСДАО. Ф. 325. Оп. 63. Д. 12. Л. 111.

<sup>4</sup> Горчаков А. Н. Указ. соч. С. 276–277.

В рамках экономической реформы 1965 г. предусматривалась также закупка современного и модернизация существовавшего оборудования на предприятиях группы «Б». За счет этого только в Саратовской области в 1966–1970 гг. было построено и реконструировано 85 предприятий и цехов, выпускавших товары народного потребления, то в первой половине 1970-х гг. – уже 150 таких цехов, предприятий и участков<sup>1</sup>. Реализация экономической реформы 1965 г. продемонстрировала значительные положительные сдвиги и в сельском хозяйстве. Например, в Волгоградской области в 1966–1970 гг. по сравнению с 1961–1965 гг. среднегодовой объем производства мяса возрос на 32%, молока – на 25%, яиц – на 51% и шерсти на 20%<sup>2</sup>.

Высокие темпы развития сельскохозяйственного производства в Поволжье сохранялись и в последующем во многом за счет реализации масштабных мелиоративных мероприятий. Наиболее перспективной зоной для осуществления этой программы выступали территории Саратовской и Волгоградской областей, где удачно сочетались наличие плодородных почв, источников воды и опыт строительства оросительных систем. Именно в этих субъектах РСФСР площадь мелиоративных сельхозугодий только в период с 1966 г. по 1975 г. увеличилась в 2,8 раза, в то время как в СССР только в 1,7 раза<sup>3</sup>. Валовой сбор овощей в Поволжье с 1965 г. по 1985 г. возрос в 27 раз<sup>4</sup>, зерновых – в 26 раз, картофеля – в 2,7 раза<sup>5</sup>.

На более полное обеспечение потребностей населения региона продуктами питания были нацелены и инициативы местной власти. Например, в 1972–1975 гг. в Саратовской области вокруг Саратова и Энгельса была создана молочная зона (218 животноводческих объектов), что позволило увеличить производство цельномолочной продукции за указанный период в 1,2 раза<sup>6</sup>. За 1961–1985 гг. национальный доход в целом по СССР увеличился в 4 раза<sup>7</sup>. В частности, в 1970-е гг. по сравнению с 1960-ми гг. производство товаров народного потребления в целом по стране возросло почти в 2 раза. На этом фоне Нижняя Волга выглядела вполне достойно. Например, в Саратовской области только с 1971 г. по 1980 г. продукция легкой промышленности возросла на 167,1%<sup>8</sup>. Тем самым в как в стране, так и в регионе, была создана мощная экономическая основа для осуществления комплекса социальных

---

<sup>1</sup> См.: ГАНИСО. Ф. 594. Оп. 11. Д. 3. Л. 23; Заседания Верховного Совета РСФСР девятого созыва, третья сессия (8-9 июля 1976 г.): стеногр. отчет. М., 1976. С. 77–78.

<sup>2</sup> Волгоградская правда. 1971. 13.02. Л. 3.

<sup>3</sup> См.: Захаров В. А. Мелиоративный комплекс Нижнего Поволжья в 1966–1975 гг.: опыт развития. Саратов, 2007. С. 9, 10, 36, 105.

<sup>4</sup> В результате, уже во второй половине 1970-х гг. овощная продукция в широком ассортименте стала продаваться населению круглый год, как например, в Саратове. (См.: XXVI съезд КПСС (23 февраля – 3 марта 1981): стеногр. отчет. М., 1981. Т. II. С. 110).

<sup>5</sup> Подчитано по: Щербаков В. А. Экономика мелиоративного производства в Поволжье: организационно-экономический аспект. Саратов, 1992. С. 46.

<sup>6</sup> Подсчитано по: Очерки истории Саратовской организации КПСС. Ч. 3. С. 285.

<sup>7</sup> Материалы XVII съезда Коммунистической партии Советского Союза. М., 1986. С. 22.

<sup>8</sup> См.: XXVI съезд КПСС (23 февраля – 3 марта 1981): стеногр. отчет. Т. I. С. 53; Муренин К. П. Оставаясь собой. Саратов, 2010. С. 349.



программ, нацеленных на дальнейшее повышение жизненного уровня советских людей.

Итак, претворение в жизнь основных целей и принципов советской социальной стратегии постсталинского и послухрущевского периодов опиралось на созданную в 1930-е гг. и испытанную на прочность в период Великой Отечественной войны экономическую основу. Благодаря ее реформированию на протяжении второй половины 1950-х – середины 1980-х гг. удалось достичь значительных успехов в создании механизма финансирования реализации различных социальных программ (наибольшие возможности для этого были обеспечены хозяйственной реформой 1965 г.). В результате наряду с фондами общественного потребления, важнейшим источником такого финансирования стали фонды накоплений промышленных предприятий и хозяйственных организаций, получивших с 1960-х гг. больше самостоятельности в распоряжении получаемой ими прибылью. Созданию прочной экономической базы для улучшения уровня жизни советских людей способствовало также воплощение в жизнь, в том числе и на территории рассматриваемого региона, таких программ, как освоение целинных земель (1954–1961 гг.) и гидромелиоративное строительство (1966–1985 гг.). Таким образом, в рассматриваемый период на Нижней Волге, как и в целом по стране, сформировалась прочная финансово-экономическая платформа, обеспечивающая успешность социальных преобразований. Однако в условиях приоритетного финансирования отраслей группы «А» и ВПК реализовать в полном объеме взятые на себя социальные обязательства Советскому государству не удалось. Поэтому вместо «развитого социализма» СССР к началу «перестройки» оказался на стадии раннего или простого социализма.

**А. А. Ахметов**

## **ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ**

Любое общество во все времена различными методами пыталось ликвидировать формы поведения, признаваемыми основной частью общества нежелательными, вредными. Первые философы Демокрит, Протагор, Аристотель старались объяснить существование негативных поведенческих форм и искали меры по их устранению и минимизации. Причины их возникновения рассматривали мыслители средневековья и эпохи Просвещения (Фома Аквинский, Гоббс, Дидро, Кондорсе, Локк, Руссо и др.). Изучению социального «зла» отдали дань социологи Э. Дюркгейм, Г. Зиммель, А. Кетле, Р. Мертон, Г. Тард, М.Н. Гернет, А.А. Герцензон, Я.И. и другие<sup>1</sup>. Все эти

---

<sup>1</sup> См.: Кетле А. Социальная система и законы, ею управляющие : пер. с франц. /А. Кетле. СПб. 1866; Дюркгейм Э. Норма и патология // Социология преступности (Современные буржуазные теории) М.1966.С. 39–44; Дюркгейм Э. Самоубийство: Социологический этюд.М.1994; Мертон Р. К. Социальная структура и аномия// Социологические исследования.1992. № 2.С.104-114; Формальная социология Г. Зиммеля // Громов И. А.,

ученые оставили большой след в изучении девиантного поведения.

Однако, в настоящее время не существует единого подхода и общепринятого определения девиантного поведения. Имеются только некоторые методологические и теоретические основы анализа девиантного поведения. Вместе с тем, имеющиеся расхождения в определении девиантного поведения связаны, прежде всего, со стремлением исследователей различных (психологического, педагогического, психологического социологического) направлений как можно шире охватить все те явления и процессы, которые не укладываются в рамки «стандартного поведения». Как в западноевропейской, так и в отечественной гуманитарной науке термином «девиантность» охватывают такие понятия как преступность, наркомания, проституция, пьянство, психические нарушения, самоубийство и другие явления социальной жизни. Обширный спектр видов отклоняющегося поведения и факторы, их детерминирующие как на уровне всего общества, так и на индивидуальном, характеризуются «двусмысленностью и неопределённостью»<sup>1</sup>.

По мнению многих специалистов, познание феномена девиантности требует исследование не его отдельных видов, сколько определения исходных дефиниций и разработки общей концепции социальных отклонений<sup>2</sup>. Из вышеизложенного следует, что на данный момент времени, отсутствует теоретико-методологическая основа комплексного изучения влияния различных социальных факторов на отклоняющееся поведение. Во многом, это объясняется тем, что, во-первых, многообразие спектра форм девиантного поведения свидетельствует о многообразии и комплексности факторов, его детерминирующих. Во-вторых, невозможно точно проследить интенсивность воздействия тех или иных факторов на те или иные формы отклоняющегося поведения<sup>3</sup>. Например, отмечающиеся колебания регистрируемой преступности могут быть объяснены изменениями в социально-демографической, социально-профессиональной структурах населения, повышением или понижением социальной активности населения, миграцией населения и т.д. Вычлнить роль каждого фактора представляется невозможным, тем более, если учесть обратное влияние преступности на ход общественного развития. В-третьих, роль и влияние детерминирующих факторов девиантного поведения нельзя признать стабильными. Одни из них, имеющие в данное время важное значение и оказывающие значительное воздействие на общество, могут быть устранены, другие-нейтрализованы<sup>4</sup>.

---

Мацкевич А. Ю., Семёнов В. А. Западная теоретическая социология. М.1996; Тард Г. Монадология и социология / пер. с фр. А. Шестакова. Пермь. 2016; Гернет М.Н. Революция, преступность и смертная казнь. М. 1917.

<sup>1</sup> Сибиряков С.Л. Предупреждение девиантного поведения молодежи: Методологические и прикладные проблемы: Автореферат дисс... канд. юр. наук. Москва. 1998.

<sup>2</sup> Социальные отклонения. / Кудрявцев В. Н., Бородин С. В., Нерсисянц В.С., Кудрявцев Ю.В.М.1989.С.17.

<sup>3</sup> Гишинский Я.И. Социология девиантного поведения как специальная социологическая теория//Социс.1991. N4.С.73.

<sup>4</sup> Там же.С.80.

Совокупность факторов, детерминирующих девиантное поведение, предстает в виде сложной социальной системы, которая включает в себя определенный уровень развития производительных сил, общественных отношений, систему организаций, институтов и учреждений, существующие нормы и ценности, а также другие социальные процессы и явления, от которых зависит содержание направленности целеполагающей деятельности людей<sup>1</sup>. Отсюда следует, что исследования девиантного поведения полагают вычленения объективных и субъективных, материальных и духовных, внешних и внутренних условий, характерных для определенного исторического периода развития общества. Данный подход направляет не столько на изучение всей совокупности факторов, детерминирующих деятельность людей, сколько на вычленения их комплекса, который играет главную роль в данный этап истории<sup>2</sup>.

В исследованиях отклоняющегося поведения наиболее четко выражены психологический и социологический подходы, в рамках которых представлены различные теории и концепции, уходящие своими корнями в изучение преступности и ее причин. Дефиниция отклоняющегося поведения трактуется многими учеными в зависимости от их специальности, мировоззрения и приверженности к той или иной теоретической традиции.

Одним из первых подходов понимания сущности и содержания отклоняющегося поведения является вопрос о соотношении биологического (врожденного) и социального (приобретенного) в развитии человека и его поведения<sup>3</sup>. Наиболее выражено указанный подход представлен в рамках психологического подхода. Он непосредственно связан с решением вопросов формирования личности, детерминации психики и поведения, рассмотрением индивидуальных и типологических различий, свойственных девиантам.

Популярные в начале, а затем и в середине XX в. биосоциальные концепции объясняют поведение отдельных людей и социальных общностей различными биологическими факторами: физическими чертами (Ч. Ламброзо), строением тела (У.Х. Шелдон.), аномалиями половых хромосом (Ч. Прайс)<sup>4</sup>.

Основой современного психологического подхода к изучению и пониманию девиантного поведения является психоаналитическая теория З. Фрейда, предполагающая, что инстинктивные влечения, биологически обусловленные человеческой природой, и проистекающие из них коренные мотивационные конфликты личности являются первопричиной человеческих отношений и действий<sup>5</sup>.

Эволюция фрейдистской теории получила отражение в работах

---

<sup>1</sup> Социальные отклонения / Кудрявцев В.Н., Бородин С.В., Нерсесянц В.С.М. 1989.С. 18.

<sup>2</sup> Там же.С.20.

<sup>3</sup> См.: Кетле А. Социальная система и законы, ею управляющие. СПб. 1866; Гениальность и помешательство: [перевод с итальянского] / Чезаре Ломброзо.СПб.2009.

<sup>4</sup> Шерток Л., Сосюр Р. Рождение психоаналитика. От Месмера до Фрейда. М. 1991.С.12 - 130, 201 – 208.

<sup>5</sup> Там же.С.201-208.

западноевропейских исследователей К. Хорни<sup>1</sup>, Э.Фромма<sup>2</sup> и других представителей неопрейдизма, которые, основываясь на психоанализе З. Фрейда в сочетании с принципами культурного (К. Хорни) или социального детерминизма (Э.Фромм), сделали предметом своих исследований наиболее типичные деформации характера и поведения индивидов. При этом, данные деформации характера рассматриваются ими в связи содержанием межличностных отношений, а различные их формы (например, неврозы) понимаются как отклонения от нормального поведения.

В отечественных исследованиях для объяснения сущности и причин девиантного поведения также привлекались биологические и психофизиологические факторы. В конце 1960-х и в начале 1970-х гг. были опубликованы работы Н. Стручкова и Б. Ухтевского<sup>3</sup>, В. Эфроимсона<sup>4</sup>, объясняющие существование преступности не столько социальными факторами, сколько биологическими, генетическими и пр. В них приводились результаты зарубежных исследований о хромосомных и иных аномалиях, проявляющихся у преступников. Однако сами исследователи сделали вывод об отсутствии прямой зависимости между этими аномалиями и преступным поведением. Тем самым, указав, что в объяснении социального поведения нельзя ставить наследственность на первое место<sup>5</sup>.

Вместе с тем, положение об определяющей роли социальной среды и социальном содержании поведенческих актов (И.М. Сеченов, С.Л. Рубинштейн) не снимает значения активности личности<sup>6</sup>. Как указывает Н.Смелзер: «Особенности личности и мотивы ее поступков оказывают важное влияние на все виды девиантного поведения. Девиация возникает в результате сочетания многих социальных и психологических факторов»<sup>7</sup>. Обусловленность поведения людей социальной средой не означает его жесткой детерминации. Она лишь устанавливает необходимую взаимосвязь человеческих поступков, социального поведения с активной ролью личности, социальных групп и общностей.

С позиций психологического подхода в отечественной научной литературе под девиантным поведением понимается поведение индивида, в результате которого его действия, решения и поступки в отношении важнейших аспектов ориентации не совпадают с системой норм и ценностей общества, зафиксированных не только в законодательных актах, но и в обычаях, традициях той или иной социальной системы, к которой принадлежит

---

<sup>1</sup> Хорни К. Невротическая личность нашего времени. М. 1993.

<sup>2</sup>Фромм Э. О методе и задаче аналитической социальной психологии. Заметки о психоанализе и историческом материализме. М. 2010.

<sup>3</sup> Стручков З., Ухтевский Б. Не так всё просто //Литературная газета. 1968. 24-30 ноября.

<sup>4</sup> Эфроимсон В. Родословная альтруизма //Новый мир, 1971 № 10. С. 32-44.

<sup>5</sup> Смелзер Н. Социология. М. 1994. С. 204-205.

<sup>6</sup> См.: Сеченов И.М. Избранные произведения. М. 1953. С. 101-110; Рубинштейн С.Л. Принципы и пути развития психологии. М. 1959. С. 136.

<sup>7</sup> Смелзер Н. Социология. М. 1994. С. 206.

индивид<sup>1</sup>. Отклоняющееся поведение – это та тонкая нить, тот трудноуловимый рубеж, за которым начинается социальная деформация личности<sup>2</sup>. Тогда задача воспитания решается не на уровне коррекции поведения, а на уровне реформации личности. В рамках психологического подхода девиантное поведение представлено патологическими и непатологическими формами, в каждой из которых выделяют несколько типов: антидисциплинарный, антисоциальный, делинквентный, аутоагрессивный<sup>3</sup>. При этом, патологические формы девиантного поведения характеризуются как саморазрушающиеся. К ним относят делинквентность, правонарушения, суицидальное поведение, отказ от продолжения образования и т.д.<sup>4</sup>.

Психологический подход требует изучения девиантного поведения с двух сторон: в клиническом аспекте, выделяющем личностные девиации, под которыми понимаются клинически разрозненные понятия (органические поражения центральной нервной системы, олигофрения, психопатия, и даже, в отдельных случаях, эпилепсия); а в аспекте психических девиаций, изучаемых пограничной психиатрией в применении к криминологии, под которыми следует понимать тот или иной (в разной степени выраженности) тип характера, не исключаяюший вменяемости (акцентуация характера, психопатия различного генезиса, патологическое развитие личности и пр.).

В отечественной девиантологии в 1920-х гг. в рамках психологического подхода развивалось клиническое направление. Его главным направлением было изучение индивидуального мира преступника, его психологии, характерологических черт личности. В стране создавались специальные клиники для изучения преступников, в 1925 г. в Москве был открыт Государственный институт по изучению преступника и преступности<sup>5</sup>. Результатом его деятельности стало создание типологических портретов преступников: «детоубийц», насильников, убийц и др.<sup>6</sup>.

Клинический подход был представлен в 1960-х гг. врачом - венерологом В.С. Мыскиным в рамках проблемы проституции<sup>7</sup>. Его результаты были закрыты под грифом «для служебного пользования», поскольку проблема проституции в стране победившего социализма была «ликвидирована»<sup>8</sup>. В его исследовании отражались такие вопросы как «содержание притонов разврата»,

---

<sup>1</sup>Девиантное поведение: методология и методика исследования/ Под ред. Поздниковой М.Е.М.2004.С.4.

<sup>2</sup> Там же.С.5.

<sup>3</sup> Ковалев В.В. Семиотика и диагностика психических заболеваний у детей и подростков. М. 1985.С.267.

<sup>4</sup> Личко А.Е., Попов Ю.В. Саморазрушающееся поведение у подростков // Материалы симпозиума «Социальная психиатрия».Л. 1990. С.51.

<sup>5</sup>Девиантность и социальный контроль в России (XIX-XX вв.): тенденции и социологическое осмысление./Под ред. Гилинского Я.И.Спб.2000.С.23.

<sup>6</sup> Там же.С.26.

<sup>7</sup> Там же.С.118.

<sup>8</sup>Девиантность и социальный контроль в России (XIX-XX вв.): тенденции и социологическое осмысление./Под ред. Гилинского Я.И.Спб.2000.С.119.

«сводничество», вовлечение несовершеннолетних в занятие проституцией<sup>1</sup>.

Таким образом, психологический подход сосредоточивает внимание на таких чертах и особенностях, которые более или менее определяют ядро личности, весь психический облик индивида<sup>2</sup>. Определяя девиацию на личностном уровне, в связи с аномалиями психического или психофизиологического характера, данный подход направлен на установление связи между видом отклоняющегося поведения и личностными девиациями, на поиск возможных корреляций между типом личностных аномалий и девиантным поведением. При этом, социальный аспект поведения (направленность, социальная значимость и пр.) выводится из психических процессов, хотя и признается важная роль общественных и социально-психологических условий как макро, так и микросреды жизнедеятельности индивида<sup>3</sup>.

В связи с этим, следует подчеркнуть качественную определенность социологического подхода к изучению отклоняющегося поведения, которое рассматривается в совокупности с такими понятиями, как «социальные нормы», «социальные отношения», «социальные институты и организации», «социально-культурные явления<sup>4</sup>». Главной дефиницией отклоняющегося поведения выступает понятие «социальное<sup>5</sup>». Оно широко используется как в зарубежной, так и в отечественной науке и понимается, во-первых, как общее свойство, присущее различным группам и индивидам, которое является результатом интериоризации ими общественных отношений; во-вторых, как результат совместной деятельности, различных, групп и индивидов, проявляющийся в их общении и взаимодействии; в-третьих, оно выражает взаимное положение субъектов, т. е. характер и содержание отношений между субъектами и находится в зависимости от места, которое они занимают в общественных структурах, и от той роли, которую они выполняют в них; в-четвертых, проявляется в различных формах целеполагающей деятельности субъектов<sup>6</sup>.

При этом всякое социальное поведение, в том числе и отклоняющееся, характеризуется наличием осознанных целей в конкретных общественных условиях, в качестве которых выступают социальные ценности, представляющие собой некоторую упорядоченную структуру<sup>7</sup>. Социальные ценности являются важным фактором, обуславливающим девиантное поведение. Как отмечал Р.К.Мертон, «в тех случаях, когда в системе ценностей какие-то цели, связанные с личным успехом, обретают превалирующее значение для всего населения, то девиантное поведение получает наибольший

---

<sup>1</sup> Там же.С.120.

<sup>2</sup> См.: Монсон П. Современная западная социология. М. 1992.С.123.

<sup>3</sup> Там же.С.124.

<sup>4</sup> Тощенко Ж.Т. Идеологические отношения. М. 1988.С.83.

<sup>5</sup> Там же.С.85.

<sup>6</sup> См.: Монсон П. Современная западная социология. М. 1992; Тощенко Ж.Т. Идеологические отношения. М. 1988.

<sup>7</sup> Социальные отклонения./ Кудрявцев В.Н., Бородин С.В., Нерсесянц В.С.М. 1989.С.95.

размах<sup>1</sup>». Под социальными ценностями понимается общепризнанная в данном обществе совокупность образцов, при помощи которых люди соотносят и опосредуют свои взаимоотношения, систематизируют социальный опыт<sup>2</sup>. Социальные ценности имеют исторический характер. Сама историческая практика свидетельствует о переоценке ценностей во всех сферах общественной жизни – экономике, политике, морали, искусстве и т.д.<sup>3</sup> Не остаются неизменными и потребности людей, следовательно, изменяется и ценностное отношение к ним.

Ценности обладают относительностью. Эта относительность зависит от конкретно-исторической ситуации и обусловлена тем, что оценки того или иного явления могут быть как истинными, так и ложными. История не раз давала – примеры, когда под воздействием какого-либо группового интереса система ценностей как бы «переворачивалась» и в обществе начинали господствовать ложные, групповые ценности в соответствии с которыми оценивалось поведение как отдельных личностей, так и социальных групп. В таком случае, как верно отмечает Я. И. Гилинский, аномальное становится «нормой», «норма» – отклонения от нее. Отсюда следует, что деформация системы ценностей выступает важным фактором формирования отклоняющегося поведения<sup>4</sup>.

Как в зарубежной, так и в отечественной гуманитарной науке понятие нормы служит исходным понятием для определения девиантного поведения. Так, Н. Смелзер определяет девиацию как «отклонение от групповой нормы, которое влечет за собой изоляцию, лечение, тюремное заключение или другое наказание нарушителя<sup>5</sup>». Э.Шур также квалифицирует нарушения общественных и групповых правил как девиантное поведение<sup>6</sup>. Г.И. Шнайдер пишет, что «социально-отклоняющееся поведение имеет место тогда, когда нарушаются нормы поведения, неформальные поведенческие установки<sup>7</sup>».

Отечественные исследователи также отмечают, что понятие «отклонение» имеет смысл лишь в связи с понятием «норма». Так, Я. И. Гилинский пишет, что «под отклоняющимся поведением понимаются поступок, действия человека или социальное явление, выраженное в массовых формах человеческой деятельности, не соответствующих официально установленным или фактически сложившимся в данном обществе нормам стандартам,

---

<sup>1</sup> Мертон Р. К. Социальная структура и аномия// Социологические исследования.1992. №2.С.105.

<sup>2</sup> Там же.С.107.

<sup>3</sup> Девиантное поведение: методология и методика исследования/ Под ред. Поздниковой М.Е.М.2004.С.7.

<sup>4</sup> Гилинский Я.И. Социология девиантного поведения как специальная социологическая теория//Социс.1991. N4.С.74.

<sup>5</sup> Смелзер Н. Социология. М.1994. С.203.

<sup>6</sup> Шур Э. Наше преступное общество: Социальные и правовые источники преступности в Америке. М. 1977. С.250

<sup>7</sup> Шнайдер Г.Й. Криминология. М.1994.С.102.

шаблонам<sup>1</sup>». Г.А. Аванесов под отклоняющимся поведением понимает «действия, не соответствующие заданным нормам и типам<sup>2</sup>».

Таким образом, девиантное поведение как социальное явление есть способ исторически-определенной целеполагающей деятельности людей, проявляющейся в их общении и взаимодействии, которая характеризуется отклонением от действующих в обществе социальных норм и конкретизируется выбором средств.

Социологический подход, связывая отклоняющееся поведение с социальной нормой, концентрирует внимание на понятиях социального неравенства, культуры субкультуры, социального контроля, власти и межличностного взаимодействия<sup>3</sup>. Он уходит своими корнями в концепцию социальной дезорганизации Э. Дюркгейма и введенного им понятия «аномия» для обозначения такого состояния общества, «в котором заметная часть его членов, зная о существовании обязывающих их норм, относится к ним негативно или равнодушно<sup>4</sup>». Разработанная им теория социальной дезорганизации показывает, что в условиях общественных кризисов и в периоды радикальных социальных преобразований, ведущих к ослаблению и разрушению общепринятых норм поведения, их противоречивости, неопределенности и недостаточности, формируются различные виды девиантного поведения, характеризующие состояние отклонения поведения общества<sup>5</sup>.

Состояние аномии способствует повышению уровня различных форм девиантного поведения, таких как проституция, пьянство, преступность и др. Вообще же общество без него невозможно. Так, по поводу преступности Э. Дюркгейм пишет: «Нет никакого другого феномена, который обладал бы бесспорно всеми признаками нормального явления, ибо преступность тесно связана с условиями жизни любого коллектива. Преступность – это нормальное явление потому, что общество без преступности невозможно<sup>6</sup>».

Указанные идеи Э.Дюркгейма нашли свое продолжение, прежде всего, в рамках структурно-функционального анализа. Р.К. Мертон, используя категорию аномии, считал причиной девиантного поведения является разрыв между культурными целями общества и социально одобряемыми средствами их достижения<sup>7</sup>. По его мнению, неодинаковая для различных групп

---

<sup>1</sup> Гишинский Я.И. Социология девиантного поведения как специальная социологическая теория//Социс.1991. №4.С.75.

<sup>2</sup> Аванесов Г.А. Криминология. М.1984. С. 244.

<sup>3</sup> Кошарная Г. Б., Мордишева Л. Н. Основные подходы к изучению девиантного поведения// Известия высших учебных заведений. Поволжский регион.С.73.

<sup>4</sup>Дюркгейм Э. Норма и патология // Рубеж. Альманах социальных исследований.1991. №2С. 83.

<sup>5</sup> Кошарная Г. Б., Мордишева Л. Н. Основные подходы к изучению девиантного поведения// Известия высших учебных заведений. Поволжский регион.С.74.

<sup>6</sup> Дюркгейм Э. Норма и патология // Рубеж. Альманах социальных исследований.1991. №2С. 83.

<sup>7</sup> Кошарная Г. Б., Мордишева Л. Н. Основные подходы к изучению девиантного поведения// Известия высших учебных заведений. Поволжский регион.С.76.



возможность легального достижения целей обусловлена официальной структурой общества, функциональные недостатки которой приводят к образованию неофициальных структур, служащих для достижения этих целей<sup>1</sup>. Р.К. Мертон полагал, что «некоторые социальные структуры оказывают определенное давление на отдельных членов общества, толкая их скорее на путь неподчинения, чем на путь поведения, соответствующего с общепринятыми правилами<sup>2</sup>». Различное отношение к целям и средствам определяет возможные типы отклоняющегося поведения: инновация, ритуализм, ретреатизм и бунт<sup>3</sup>.

Подобно Э.Дюркгейму, Р.К. Мертон видел в преступлении «нормальную реакцию нормальных людей на ненормальные условия» и считал, что «девиантное поведение не является продуктом абсолютно негативного отношения к общепринятым стандартам», т.к. цель деятельности может иметь социально одобряемый характер<sup>4</sup>.

Дальнейшее развитие концепции девиантного поведения происходило в рамках культурологических теорий, для которых структурный функционализм стал питательной почвой<sup>5</sup>. Поэтому, как отмечает Н.Смелзер, «по сути они схожи, но делают акцент на анализе культурных ценностей, благоприятствующих девиации<sup>6</sup>». Возникновение и распространение девиантного поведения связывается в них с соотношением макро- и микросоциальных уровней жизнедеятельности групп и общностей (их роли, характера и содержания внутригруппового взаимодействия, субкультуры и т.д.<sup>7</sup>.)

В отечественной девиантологии микросоциальный подход, был представлен доктором медицинских наук Г.В. Морозовым в 1980-м г.<sup>8</sup> В рамках исследования причин алкоголизации советского населения, он считал, что микросоциальные факторы (неполная семья, нарушение внутрисемейных отношений, педагогическая запущенность, отсутствие условий для правильного досуга), определяют различия в инициальном потреблении алкоголя.

В рамках теории субкультуры историк М.В. Пулькин в своей статье «Девиантное поведение в XVIII—начале XX в. (по материалам Олонецкой губернии)» объясняет причины появления девиантного поведения, «социальная норма, принятая либо обществом, либо группой или социальной

---

<sup>1</sup> Там же. С.77.

<sup>2</sup> Мертон Р. К. Социальная структура и аномия// Социологические исследования.1992. №2.С.111.

<sup>3</sup> Там же. С.112.

<sup>4</sup> Там же. С.113.

<sup>5</sup> Девиантное поведение: методология и методика исследования/ Под ред. Поздниковой М.Е. М.2004.С.10.

<sup>6</sup> Смелзер Н. Социология.М.1994. С.210.

<sup>7</sup> Девиантное поведение: методология и методика исследования/ Под ред. Поздниковой М.Е. М.2004.С.23.

<sup>8</sup> Девиантность и социальный контроль в России (XIX-XX вв.): тенденции и социологическое осмысление./Под ред. Гилянского Я.И.Спб.2000.С.120.

стратой, представляет собой не абсолютное, а сугубо относительное явление. То, что в одной группе может считаться отклонением, в другой может восприниматься как норма<sup>1</sup>». Например, с одной стороны, преподавание священников в сельской школе расценивалось крестьянами как отклонение от нормы — забвение попом своих прямых обязанностей. Это благородное начинание пастыря порой «разводило священника с прихожанами<sup>2</sup>». С другой стороны, отклоняющееся, с точки зрения современного человека, поведение могло рассматриваться в традиционной культуре как вполне нормальное, не только допустимое, но и рекомендуемое. Среди карелов до начала XX в. считалось нормальным совместное мытье женщин и мужчин в бане: «иногда зимой в бане собиралось чуть ли не полдеревни<sup>3</sup>». Наконец, в отдельных социальных или религиозных группах допустимым могло считаться такое поведение, которое современникам событий представлялось отклоняющимся. Так, для старообрядце-странников Олонецкой губернии в конце XVIII—начале XX в. ненормальным считалось создание семьи, обзаведение домашним хозяйством, использование денежных средств, любые контакты с властью<sup>4</sup>.

Данные теории концентрируют внимание на понятиях культуры и субкультуры. Под культурой в них понимается весь комплекс ценностных представлений и форм поведения, которые сложились в исторически определенных рамках конкретного общества<sup>5</sup>. Под субкультурой имеют в виду систему общественного поведения, существующую отдельно от господствующей системы поведения и ценностей и являющуюся частью этой системы<sup>6</sup>. Однако, указанные культурологические теории объяснения сущности и детерминации девиантного поведения подвергаются обоснованной критике за то, что, во-первых, фактически противопоставляют культуру и субкультуру, забывая, что последняя существует внутри первой; во-вторых, подчеркивая принадлежность девианта (делинквента) к низшему слою общества, они не объясняют, например, распространение преступности по различным социальным группам; в-третьих, дают объяснение лишь немногим формам девиантного поведения<sup>7</sup>.

Начиная с 1970-х гг., проблемы возникновения и распространения девиантного поведения стали предметом так называемых «радикальных» криминологических теорий<sup>8</sup>. В них главной причиной девиации выступают конфликты между господствующим классом и рабочим классом. Основные положения этих теорий можно свести к тому, что господствующий класс,

---

<sup>1</sup> Пулькин М.В. Девиантное поведение в XVIII—начале XX в. (по материалам Олонецкой губернии) // Культурно-историческая психология. М.2008. № 2. С. 85.

<sup>2</sup> Бернштам Т.А. Приходская жизнь русской деревни: Очерки по церковной этнографии. СПб. 2005.С.399.

<sup>3</sup> Пулькин М.В. Девиантное поведение в XVIII—начале XX в. (по материалам Олонецкой губернии) // Культурно-историческая психология. М.2008. № 2. С.87.

<sup>4</sup> Там же.С.88.

<sup>5</sup> Шнайдер Г.Й. Криминология.М.1994.С.98.

<sup>6</sup> Там же.С.99.

<sup>7</sup> Там же.С.101.

<sup>8</sup> Там же.302.

располагая экономической мощью и средствами управления обществом, криминализирует любое поведение, которое противоречит его интересам. Доминирующая в обществе система ценностей служит интересам господствующего класса. Преступность возникает из противоречий общества, которые все время растут<sup>1</sup>.

В рамках интеракционизма сформировалась теория стигматизации, прародителем которой считается Г.Беккер, и которая специально направлена на рассмотрение девиантного поведения<sup>2</sup>. Суть этой теории состоит в том, что человек сам по себе не является отклоняющимся, но может стать таким, если его достаточно последовательно подвергать давлению в эту сторону. Отклонение не индивидуальное свойство, а релятивное свойство<sup>3</sup>. Отклонения можно понять, только если поместить их в связи с человеческими отношениями, где говорят, что такое-то поведение (которое проявляет кто-то другой) является отклоняющимся и его надо пресечь<sup>4</sup>.

Основа теории стигматизации направлена против объяснений отклонений на основании свойств личности<sup>5</sup>. Она направлена также против таких макросоциологических объяснений, которые рассматривают отклонения как культурные явления, поскольку именно в субкультурах (внутри установившейся культуры) индивиды выступают как отклоняющиеся. Человек не является отклоняющимся, а становится им, проходя путь развития, завершающийся представлением о постоянном отклонении, которое понятно самому отклоняющемуся человеку и его окружающим<sup>6</sup>. Процесс социализации не завершается, пока человек не идентифицирует себя с другими отклоняющимися. Такой подход высвечивает тот феномен, что многие люди воспринимают свое отклоняющееся поведение положительно. Особенно отчетливо это проявляется в преступной субкультуре или во время войны, где отклонения от правовых и моральных норм могут не только не нести негативного оттенка в мнении окружающих, но даже восприниматься положительно, как способствующие сохранению этой субкультуры<sup>7</sup>.

В целом в интеракционистской концепции под отклоняющимся поведением понимается определенное действие индивида, которое является результатом как индивидуальной, так и коллективной интерпретации ситуации, а не результатом каких-то внешних сил<sup>8</sup>.

В отечественной девиантологии проблема отклоняющегося поведения имеет сравнительно непродолжительную традицию. Исследования этого

---

<sup>1</sup> Шнайдер Г.Й. Криминология. М.1994. С.305.

<sup>2</sup> Девиантное поведение: методология и методика исследования/ Под ред. Поздниковой М.Е.М.2004. С.45.

<sup>3</sup> Там же. С.47.

<sup>4</sup> Там же. 48.

<sup>5</sup> Там же. 50.

<sup>6</sup> Там же. 51.

<sup>7</sup> Девиантное поведение: методология и методика исследования/ Под ред. Поздниковой М.Е.М.2004. С.61.

<sup>8</sup> Там же. 62

феномена были начаты в конце 60-х начале 70-х годов<sup>1</sup>. Становление отечественной девиантологии происходило под сильным влиянием теории и практики криминологии, наркологии и иных научных дисциплин юридического, медицинского, психолого-педагогического характера, занимавшихся теоретическими и прикладными аспектами преступности, наркомании, суицидов и т.п.<sup>2</sup>. Исследования по данной проблеме носили преимущественно разобщенный характер, хотя и охватывали различные сферы человеческой деятельности<sup>3</sup>. Как указывает В.Н. Кудрявцев, породило «отсутствие необходимой взаимосвязи между изучением различных видов поведения, отклоняющегося от нормы<sup>4</sup>». Различные исследователи в качестве первоочередных проблем выделяли связь индивидуального поведения с процессом социализации личности, крупные социальные процессы и их влияние на социально-отрицательные явления, отклонения внутри групп и в межгрупповых взаимодействиях<sup>5</sup>.

В отечественной обществоведческой науке сформировался криминологический подход, рассматривающий преступность, правонарушения, алкоголизм, проституцию, бродяжничество как поведение общественно вредное и потому запрещенное законами и нормами права<sup>6</sup>. При данном подходе отклоняющееся поведение рассматривается как преступное или противоправное поведение, а его виды, которые не регулируются нормами права, рассматриваются как факторы, способствующие противоправности (преступности).

Криминологический подход, нацеленный на изучение преступности как социального явления и личности преступника, определяет детерминацию преступного поведения на уровне индивида, группы и общества в целом, где, в конечном итоге, психологические детерминанты подчинены социальным детерминантам. При этом личность делинквента, в силу уголовно-правовых требований, берется в норму, а не психопатологии.

Под влиянием криминологического подхода в отечественной науке в качестве причин существования таких социально - негативных явлений как преступность, наркомания, алкоголизм, проституция, сформировался закон отставания общественного сознания от общественного бытия, или то, что преступность и другие социально-негативные явления обусловлены пережитками капитализма, старыми, непреодоленными формами сознания и жизненными привычками<sup>7</sup>. Так, отечественные криминологи писали: «Наличие

---

<sup>1</sup> Девиантность и социальный контроль в России (XIX-XX вв.): тенденции и социологическое осмысление./Под ред. Гишинского Я.И.Спб.2000.С.105.

<sup>2</sup> Там же.С.106.

<sup>3</sup> Там же.С.108.

<sup>4</sup> Социальные отклонения. / Кудрявцев В. Н., Бородин С. В., Нерсесянц . В.С. М.1989.С.16

<sup>5</sup> Яковлев А.М. Преступность как социально-правовое явление // Советское государство и право,1978.№ 1. С. 76.

<sup>6</sup> Блувштейн Ю.Д., Яковлев А.М. О перспективах научной разработки проблем борьбы с преступностью.Т. XVI. Вып. №1. Рига. 1981.С.23.

<sup>7</sup> Девиантность и социальный контроль в России (XIX-XX вв.): тенденции и социологическое осмысление./Под ред. Я.И. Гишинского.Спб.2000.С.110.

или появление антиобщественных явлений обуславливается целым рядом конкретных причин: отклонениями в сознании, психологии, поведении носителей данных антиобщественных поступков; плохим воспитанием в семье, школе, по месту работы или учебы; негативным, пагубным влиянием окружающей среды, прежде всего микросреды опустившихся, вступивших на преступный путь людей; существенными недостатками воспитательной, идеологической и организаторской работы, кадровой политики; нарушениями норм демократии, отступлениями от принципов морали; бездействием в борьбе с негативными, отрицательными явлениями; воздействием общественно отрицательного примера и поведения<sup>1</sup>».

В качестве «главной причины преступлений» называют противоречие между потребностями индивида и легальными возможностями их удовлетворения. Тем самым, как верно отмечает Л.И. Спиридонов, создается ложное впечатление, будто преступление порождается правом, а изменение закона и разрешение людям удовлетворять потребности способом, ранее запрещенным, как бы ликвидирует общественно опасное деяние<sup>2</sup>.

К причинам существования преступности в обществе относят противоречие между перспективными и текущими потребностями общества: противоречие между нуждами народного хозяйства и нуждами отдельных его звеньев<sup>3</sup>. Указывается также, что девиантное поведение обусловлено социально-экономическими противоречиями и классовой структурой общества<sup>4</sup>.

В отечественной девиантологии широкое развитие получил междисциплинарный подход при изучении отклоняющегося поведения. Данный подход позволяет рассматривать проблему с точки зрения исторической антропологии, истории ментальности, социальной истории, повседневности и культуры. Подобный методологический синтез предполагает сочетание исторического знания с применением различных социальных теорий и контролирующих друг друга исследовательских ориентаций, методов, используемых не только исторической, но и другими социально-гуманитарными науками<sup>5</sup>. Несмотря на то, что междисциплинарный подход подвергается критике за расплывчатость терминологии и отсутствием четких различий между антропологией и историей повседневности<sup>6</sup>, однако при

---

<sup>1</sup> Аванесов Г.А. Криминология. М. 1934. С. 192-205.

<sup>2</sup> Спиридонов Л.Ж. Социология уголовного права. М. 1986. С. 53.

<sup>3</sup> Введение в курс криминологии./ Под ред. Блувштейна Ю.Д., Яковлева А.М. Минск. 1983. С.36.

<sup>4</sup> Девиантность и социальный контроль в России (XIX-XX вв.): тенденции и социологическое осмысление./Под ред. Гилянского Я.И. Спб.2000.С.115.

<sup>5</sup> Предисловие // Междисциплинарный синтез в истории и социальные теории: теория, историография и практика конкретных исследований. М.2004. С. 3.

<sup>6</sup> См.: Горюнов Е.В., Дюпрон А. Проблемы и методы истории коллективной психологии//История ментальностей и историческая антропология: Зарубежные исследования в образах и рефератах.М.1996.С.96.; Гуревич А.Я. Средневековый мир: культура безмолвствующего большинства.М.1990; Он же Историческая наука и историческая антропология// Вопросы философии.1988.№1. С.57.

изучении девиантного поведения он позволяет раскрыть объект исследования комплексно.

Поскольку индивидуальный или коллективный субъект истории действует в изменяющейся социальной среде, образуемой сложным взаимодействием различных социальных групп в исторической ситуации, слагающейся из предшествовавшей ей социально-исторической практики, постольку и исследование механизмов трансформации потенциальных причин и актуальных мотивов человеческой деятельности предполагает комплексный анализ обеих ее сторон, а поэтому - обращение как к макроистории, позволяющей выявить влияние общества на поведение личности, так и к микроистории, которая позволяет верифицировать способ включения индивидуальной деятельности в коллективную<sup>1</sup>. В результате данного подхода индивидуальное фиксируется в социальном и социальное – в индивидуальном на уровне исторической практики. Исследование взаимосвязи поведения, социокультурных представлений и экономических, политических, духовных макропроцессов социальной жизни, по точному утверждению Л.П. Репиной, - это средство научного синтеза<sup>2</sup>.

Таким образом, многообразие указанных подходов отражает многоаспектный характер феномена отклоняющегося поведения. Однако стоит отметить, что абсолютно все подходы несут в себе определенные несовершенства. Тем не менее, междисциплинарный подход в изучении девиантного поведения, представляется наиболее приемлемым из-за его комплексного исследования проблемы.

**О. Н. Маркова**

## **ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПОЛИТИКА В СФЕРЕ ДОСУГА В 1960-Е - ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ 1980-Х ГГ.: К НЕКОТОРЫМ АСПЕКТАМ ИСТОРИОГРАФИИ**

Досуг, как один из элементов повседневной культуры, является неотъемлемой частью жизни человека и имеет сложную структуру организации на различных этапах исторического процесса. Сама повседневность, как некий социологический феномен<sup>3</sup>, начал исследоваться сравнительно недавно.

---

<sup>1</sup> Репина Л.П. Проблема методологического синтеза и новые версии социальной истории // Междисциплинарный синтез в истории и социология теории: теория, историография и практика конкретных исследований. М. 2004. С. 23

<sup>2</sup> Там же. С.24.

<sup>3</sup> Шуц А. Структура повседневного мышления // Социологические исследования. 1988, №2. URL: <http://ktpu.kpi.ua/wp-content/uploads/2014/02/A-SHyuts-struktura.pdf> (дата обращения 1.04.2019г.); Гудков Л. Культура повседневности в новейших социологических исследованиях. Вып. I. М., 1993; Пушкарева Н.Л. История повседневности: предмет и методы // Социальная история: Ежегодник, М., 2008; Бойм С. Общие места: Мифология повседневной жизни. М., 2002; Ионин Л.Г. Социология культуры. М., 1996; Орлов И.Б. Советская повседневность: исторический и социологический аспекты становления, М., 2008; Козлова Н. Н. Горизонты повседневности советской эпохи: (Голоса из хора). М., 1996;

Очевидно, что сдвиги в данной области стали происходить в результате отказа от государственной регламентационной политики в этой сфере.

В основе проблематики данной темы лежат исследования поведенческих и досуговых практик социума, как инструмента анализа глубочайших социальных процессов<sup>1</sup>. Специфика диалога власти и общества<sup>2</sup> представляется весьма интересным направлением работы. В данном ключе рассматривается способ организации досуга государством и обществом в городском и сельском пространстве.

Первичные данные о жизни «народных масс» изучаемой эпохи и внешний подход к проблеме повседневности рассматриваются в трудах 1950-1960-х гг. Центральное место в данных исследованиях занимают вопросы деятельности партии по улучшению социально-бытовых условий и повышению уровня жизни населения<sup>3</sup>. Для пласта литературы, вышедших в свет в 1960-х гг., характерен упор на идеологию «коммунистического строительства», в 70-х гг. преобразованной в схему «развитого социализма»<sup>4</sup>. На рубеже 1970-1980-х годов в исследованиях материального благосостояния советских людей наметилось существенное продвижение вперед, чему способствовала разработка историками первичных материалов бюджетных обследований семей рабочих и колхозников. В частности, Л. А. Гордон, Э. В. Клопов отмечали, что благодаря перенесению в сферу общественного производства ряда бытовых занятий, значительно увеличилась продолжительность свободного времени городских рабочих. Тогда же многие виды досуга (кино, чтение и театр) перестали быть элитарной формой времяпрепровождения<sup>5</sup>.

Еще один пласт литературы – исследования общего характера, в которых, рассматриваются культурные и социальные процессы, имевшие следствием разделение культурно – досуговой деятельности на отдельные формы<sup>6</sup>.

Козырьков В. П. Освоение обыденного мира. Социокультурный анализ. Н. Новгород, 1998; Золотухина-Аболина Е. В. Курс лекций по этике. Ростов н/Д, 1999.

<sup>1</sup> Брусиловская Л. Культура повседневности в эпоху «оттепели» (метаморфозы стиля) // Общественные науки и современность. 2000. № 1.

<sup>2</sup> Поляков Ю.А. Человек в повседневности // Вопросы истории. 2000. №3. С. 125-127; Поляков Ю.А., Писаренко Э.Е. Исторические аспекты изучения советского образа жизни // Вопросы истории. 1998. № 6; Федченко М.Н. Повседневная жизнь советского человека (1945-1991). Курган, 2009; Ковалева А.И., Луков В.И. Социология молодежи. М., Социум. 1999; Иконникова С.Н, Кон И.С. Молодежь как социальная категория. М., 1970;

<sup>3</sup>См.: Бордов Р. Новый экономический курс Советского Союза (1953-1960). М., 1960; Харитонов А.Е. Основные этапы жилищного строительства в СССР // Вопросы истории. 1965. № 5. С. 63-67; Бромлей Н.Я. Уровень жизни в СССР. 1950-1965 // Вопросы истории. 1966. № 7. С. 3-18; Гордон Л.А., Левин Б.М. Пятидневка: культура и быт. М., 1967.

<sup>4</sup> История СССР. Эпоха социализма (1917-1961 гг.). М., 1964.

<sup>5</sup>См.: Гордон Л.А и др. Черты социалистического образа жизни, быт городских рабочих вчера, сегодня, завтра. М., 1977.

<sup>6</sup>Боффа Дж. История Советского Союза. М.: Международные отношения, 1990. Т. 2; Верт Н. История Советского государства. 1900-1991. М., 1995; Пихоя Р.Г. Советский Союз: история власти. 1945-1991 гг. М.,1998; Зиновьев А.А. Русская трагедия. М., 2005; Соколов А.К., Тяжелникова В.С. Курс советской истории. 1941-1991. М., 2009; Зубкова Е.Ю. Общество и реформы. 1945-1964. М., 1993; Горинов М.М., Данилов А.А., Дмитренко В.П. История России. М., 1994; Данилов А.А. История инакомыслия в России. Советский период. 1917-

Обращение к подобным трудам обусловлено возможностью увидеть общую картину, прежде чем переходить к изучению частных проблем.

Вторая половина 50-х годов рядом российских историков характеризуется как завершающий этап формирования в СССР экономических основ индустриального общества. Вслед за достигнутыми экономическими показателями, этот процесс нашел свое продолжение в социокультурной сфере. Повышение общего культурного уровня страны было востребовано даже не столько властью, сколько широкими слоями советского народа.

Выступление Н.С. Хрущева на XX съезде партии явилось не только политической, но и нравственной границей, положившей начало новому этапу культурного развития советского общества. Необратимые процессы реформирования досуга были вызваны характером культурной политики во времена правления Н.С. Хрущева, в последующем продолжавшейся Л. И Брежневым. Некоторые методы осуществления данной политики дали свои плоды не только на политическом уровне, но и на уровне социальной прослойки общества. В отечественной историографии традиционно признается важность социально-бытовой составляющей реформ 1950-1960-х годов<sup>1</sup>.

Различные вопросы изменения досуга, культурной политики, наиболее полные картины советской повседневности, формирование быта советских людей рассматриваются в современных работах Н. Б. Лебиной. Она даёт представление о том, как менялись стереотипы и поведенческие практики, позволяет проследить эволюции различных структур советской обыденной жизни населения<sup>2</sup>. Повседневная жизнь простых советских людей становится ключевой составляющей исследований<sup>3</sup>. Рождается понятие "частной жизни", позволяющее проследить все изменения изнутри феномена, разобраться в нормах и ценностях общества, реконструировать советскую жизнь до распада СССР<sup>4</sup>.

Немаловажным пластом литературы являются работы, касающиеся проблемы воспитания молодежи в советском обществе<sup>5</sup>. Советский период историографии характеризовался тем, что история молодежного движения

---

1991. Уфа, 1995; Тяжелыникова В.С. Курс советской истории. 1941-1991. М., 2009; Волков С.В. Интеллектуальный слой в советском обществе. М., 1999; Пихоя Р.Г. Советский Союз: история власти. 1945-1991 гг. М., 1998; Попов Г. Два цвета времени, или Уроки Хрущева // Огонек. 1989. № 42.

<sup>1</sup> Пыжиков А. В. Хрущевская оттепель: 1953-1964., М., 2002; Аксютин Ю.В. Хрущевская оттепель и общественные настроения в СССР в 1953-1964 гг., М., 2004; Шестаков В. А. Социально-экономическая политика советского государства в 50-е – середине 60-х годов. М., 2006.

<sup>2</sup> Лебина Н.Б., Чистиков А.Н. Обыватель и реформы. Картины повседневной жизни горожан в годы нэпа и хрущевского десятилетия. СПб., 2003; Лебина Н.Б. Энциклопедия банальностей: Советская повседневность: Контуры, символы, знаки. СПб. 2006; Лебина Н. Б. Повседневность эпохи космоса и кукурузы: деструкция большого стиля. Ленинград 1950-1960-е годы. СПб., 2015.

<sup>3</sup> См.: Утехин И. Очерки коммунального быта. М., 2001.

<sup>4</sup> Зубкова Е.Ю. Послевоенное советское общество: политика и повседневность. 1945-1953. М., 1999., Зубкова. Е. Ю. Общество и реформы: 1945-1964. М. , 1993; Козлова Н. Советские люди: сцены из истории. М., 2005.



отождествлялась с историей ВЛКСМ<sup>1</sup>. Многолетний опыт деятельности ВЛКСМ был обобщен в книге «Славный путь Ленинского комсомола»<sup>2</sup>. Важное место занимает также периодическая печать, как основной канал связи власти и общества. Именно периодические издания служили самым доступным транслятором и пропагандистом государственной политики в различных областях жизни советского государства, в том числе и повседневности. В данном исследовании в первую очередь использованы многотиражные, ориентированные на широкие массы, молодежные газеты и журналы. Характерной чертой являлась социальная направленность публикаций. В них обсуждались вопросы быта, проведение развлекательных мероприятий, организация кружков. В первую очередь это региональные газеты Заря молодежи, Ленинский путь, Коммунист, журналы Работница и Крестьянка<sup>3</sup>.

Наиболее интересным в данном контексте разработка проблемы видится через призму влияния на повседневность господствующей идеологии в лице государства на региональном уровне. Данный аспект темы следует изучать в источниках местного значения, позволяющих проследить все изменения, относятся нормативные акты и источники, непосредственно исходящие от власти официальные государственные документы и материалы центральных и местных органов государства и партии, стенограммы различных заседаний, пленумов, высказывания первых лиц. Они отражали реальное положение и показывают отношение правящих элит к каким-либо социальным отклонениям от заданной партией линией.

Использование таких источников объясняется необходимостью проследить за действиями руководства страны в повседневной жизни, повышение материального благосостояния населения и социальной политики государства<sup>4</sup>.

---

<sup>5</sup>См. например: Андреева И.Н. Голубкова Н.Я., Новикова Л.Г. Молодежная субкультура: нормы и система ценностей // Социум. 1989. № 4; Вишняк А.И. Социальные проблемы советской молодежи // Философская и социологическая мысль. 1989. № 8; Клуб вечной молодости / сост. М. А. Пинхасик, А. И. Аврус, В. А. Митрохин и [др.]; под ред. А. И. Авруса, М. А. Пинхасика. – Саратов.: Изд-во Саратов. ун-та, 2012; Ковалева А.И., Луков В.И. Социология молодежи. М., Социум. 1999; Иконникова С.Н, Кон И.С. Молодежь как социальная категория. М., 1970.

<sup>1</sup> См. : Алейников А. и др. Известный и неизвестный комсомол. М., 1991; Гончарук Г.К. Роль комсомольского политического просвещения в формировании марксистско-ленинского мировоззрения молодежи. Киев-Одесса. 1984; Леванов Е.Е. Самодеятельные объединения: истоки и тенденции развития // Глобус. 1988. № 3

<sup>2</sup> Славный путь Ленинского комсомола. М., 1978.

<sup>3</sup>См.: Заря молодежи. 1950-1970е; Коммунист. 1950-1970-е. Работница. 1958-1969. Крестьянка. 1958-1969; Ленинский путь. 1960-е.

<sup>4</sup>См. например: КПСС в резолюциях. М.: Политиздат, 1986. Т. 6-10; Хрущев Н.С. На новые подвиги, молодежь! Речи перед молодежью. М., 1956; Хрущев Н.С. Воспитывать активных и сознательных строителей коммунистического общества. Речь на XIII Съезде ВЛКСМ. 18 апреля 1958 г. М., 1958; Хрущев Н.С. Время. Люди. Власть: Воспоминания. В 4-х кн. М., 1999; XX съезд Коммунистической партии Советского Союза. Стенографический отчет. 14-21 февраля 1956 г. М., 1956. ТТ. 1-2; Культура и Власть от Сталина до Горбачева. Идеологические комиссии ЦК КПСС. 1958-1964 гг. Документы. М., 1998; Комсомол и школа: Документы съездов, конференций комсомола, пленумов, Бюро и секретариата ЦК

Важными источниками являются материалы регионального и городского масштаба. В фондах Государственного архива новой и новейшей истории по Саратовской области (ГАНИСО) найдены сведения, совокупность которых позволила проследить участие партийных и профсоюзных организаций в развитии художественной самодеятельности, вовлечении большого количества работающих на предприятиях в сферу досуга. Материалы архива Саратовского горкома ВЛКСМ содержат информацию о помощи в организации государству социальной жизни молодежи<sup>1</sup>.

Обширный пласт информации представлен в делопроизводственных материалах (организационной и распорядительной документации, протоколах собраний, учетной, отчетной и контрольной документации, докладных записках, стенограммах) Государственного архива новой и новейшей истории Саратовской области. Были изучены дела о работе партийной организации Саратовской областной библиотеки, театров, кинотеатров, туристических и физкультурно-спортивных организаций. В отчетах, докладах, справках содержатся сведения о совершенствовании научно-просветительской деятельности, оказании шефской помощи селу, об организации и работе различных кружков самодеятельности<sup>2</sup>.

Изучение отдельных аспектов общесоюзных явлений и процессов через призму повседневной жизни отдельно взятого региона пропитывает историческую науку новейшими материалами и фактами. Важно выделить то, что региональные исследования в современной историографии начинают приобретать все большее значение.

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

**А. Н. Галямичев**

---

ВЛКСМ (1919 -1985 гг.). М., 1986; Одиннадцатый съезд ВЛКСМ. Документы и материалы. М., 1949; Протоколы. М., 1954; Товарищ комсомол. Документы съездов, конференций и ЦК ВЛКСМ. 1918-1968. Т. 1-2. М., 1969; Тринадцатый съезд ВЛКСМ. Протоколы. М., 1958;

<sup>1</sup>См. например: ГАНИСО. Ф. 5158 (Саратовский фонд ВЛКСМ). Оп. 1.

<sup>2</sup>См. например: ГАНИСО. Ф. 6185(Саратовский обком профсоюза работников культуры). Оп. 1; ГАНИСО. Ф. 3841(Областная научная библиотека). Оп.1; ГАНИСО. Ф. 6135(Саратовский областной совет по туризму). Оп. 1; ГАНИСО. Ф. 1299 (Областная контора кинопроката). Оп. 1; ГАНИСО. Ф. 594(Саратовский ОБКОМ КПСС). Оп. 5.

## **О СОДЕРЖАНИИ ЛЕКЦИИ «ЕСТЕСТВЕННО-ГЕОГРАФИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ СРЕДНЕВЕКОВОГО ЗАПАДА И РУСИ» В КУРСЕ КОМПАРАТИВНОЙ ИСТОРИИ ДЛЯ ИСТОРИКОВ-ПЕДАГОГОВ**

Курс «Компаративная история» изучается на 2-м курсе подготовки магистров по направлению «Педагогическое образование» (профиль «История») в рамках программы «Методология исторического образования»<sup>1</sup>.

Во вводной лекции рассматривается понятие «компаративная история», роль сравнительно-исторического метода на различных этапах развития историографии, место исторической компаративистики в современной науке.

В центре внимания лекционных и практических занятий находится проблема общего и особенного в историческом развитии стран Западной Европы и России — проблема, являющаяся предметом пристального внимания не только исторической науки и общественной мысли двух последних столетий, но и обыденного сознания. Вопросы сопоставления истории нашей страны и стран Запада неизменно вызывают особый интерес учащихся. Этим и был обусловлен выбор содержательных рамок курса.

Первая проблема, с которой начинается рассмотрение истоков своеобразия исторического развития Запада и Руси-России, — особенности естественно-географических условий, в которых происходило становление западноевропейской и российской цивилизаций. Последнее пришлось на период Средневековья, когда степень зависимости общества от природы была неизмеримо выше, чем в Новое время, в особенности — после завершения промышленного переворота и утверждения индустриального общества.

В рамках лекции обосновывается мысль о том, что многие особенности западноевропейской и российской цивилизаций были обусловлены физико-географическими факторами. К их числу принадлежат такие свойства географической среды, как рельеф и очертания береговой линии континентов.

Географический ареал формирования российской цивилизации характеризовался относительным однообразием рельефа местности северной части Восточно-Европейской равнины, в то время как

---

<sup>1</sup> См.: *Галямичев А.Н.* О содержании, принципах построения и методике преподавания курса «Компаративная история» // Актуальные проблемы российской цивилизации и методики преподавания истории. Сборник материалов X Всероссийской научной конференции. Саратов, 2017. С. 107-109.

Западная Европа отличается исключительным многообразием рельефа, составляющим основу её дробления на регионы (учёные выделяют около 700), которые обладают специфическими условиями сельскохозяйственного производства (районы, наиболее благоприятные для полеводства, виноградарства, садоводства, производства оливкового масла, скотоводства и т.д.)<sup>1</sup>. Последнее обстоятельство создавало благоприятные условия для развития межрегионального товарного обмена ещё на догородской стадии развития Западной Европы. Свойственное же Русской равнине сходство природных условий на огромных её пространствах не создавало подобного рода условий.

Важнейшую роль в судьбах Западной Европы и России сыграл морской фактор. Западную Европу отличает уникальная в рамках всего земного шара изрезанность береговой линии, наличие двух внутренних морей, уходящих вглубь континента — Средиземного и Балтийского, причудливое кружево островов и полуостровов. Это обстоятельство создавало благоприятные условия для развития торговли, как местной, так и внутриконтинентальной и межконтинентальной. Морской транспорт являлся наиболее эффективным вплоть до начала эксплуатации железных дорог и безоговорочно господствовал в эпоху Средневековья. Морские пути продолжала речная сеть, дополненная сетью судоходных каналов, связывавших крупнейшие речные бассейны. Что же касается исторической территории Руси, то она не имела удобных выходов к морским путям, что препятствовало установлению тесных торговых и культурных контактов с западными соседями. Попытка решения этой проблемы была предпринята Иваном Грозным в ходе Ливонской войны, но успех в борьбе за выход к морю был достигнут только Петром I.

Влияние морского фактора на исторические судьбы Запада и Руси не ограничивается наличием или отсутствием благоприятных условий для развития торговых связей. Море — важнейший фактор формирования климата. Значение климата для развития земледельческих обществ, к числу которых принадлежали средневековый Запад и Русь, трудно переоценить.

Своеобразие очертаний береговой линии Западной Европы, где море буквально охватывает со всех сторон сушу, обусловило господство в ней морского климата, который характерен для просторов мирового океана и отличается от континентального рядом свойств — гораздо меньшим диапазоном температурных колебаний как между

---

<sup>1</sup> См.: Самаркин В.В. Историческая география Западной Европы в средние века. М., 1976. С. 19.

временами года, так и в рамках суток, а также равномерным режимом атмосферных осадков в течение года<sup>2</sup>.

Разумеется, Западная Европа подвергалась ударам природной стихии, от которых земледельцы терпели огромный ущерб, но в целом следует признать, что факторы риска, создаваемые континентальным климатом Русской равнины (ранние морозы, бесснежные зимы, дождливые годы, жестокие засухи), были неизмеримо более существенными. Поэтому в западноевропейском регионе рано (к XI в.) сложились условия для формирования стабильного рынка продовольственных товаров и возникновения городов как центров ремесла и торговли. Риск частого повторения неурожайных лет заставлял русского крестьянина не спешить расставаться с излишками урожая и тем самым — тормозил становление рынка продовольствия.

Особенности климата во многом объясняют традиции отношения к труду на Западе и в России. В странах Западной Европы сельскохозяйственный год совпадал с календарным, позволяя последовательно заниматься различными отраслями хозяйства — полеводством, огородничеством, виноградарством, скотоводством и т.д. В средневековой Руси сельскохозяйственный год ограничивался 3-4 месяцами, в течение которых было необходимо выполнить весь цикл работ, главными из которых были уборка зерновых и заготовка кормов для скота на зиму. Поэтому западноевропейский крестьянин отличался систематичностью и планомерностью ведения хозяйства. Что же касается русского человека, то его уникальное умение полностью выложиться в нужное время уходит корнями к особенностям ритма труда и (зачастую вынужденного) отдыха, обусловленного характером климата.

К числу природных факторов развития древних и средневековых цивилизаций относится степень обеспеченности ресурсами (прежде всего — земельными). Западная Европа достаточно быстро (к концу XIII — началу XIV в.) исчерпала возможности наступления на дикую природу (при этом значение внутренней колонизации для развития западноевропейской цивилизации были исключительно велики)<sup>2</sup>. Что же касается Руси — России, то для развития нашей страны колонизационные процессы составляют извечную и постоянную черту исторического развития, в которой ряд виднейших русских историков был склонен видеть главную движущую силу истории нашей страны, поскольку трудно оспаривать тот факт, что с основными этапами колонизации связаны (в отличие от стран Западной Европы) не только перемещения центра тяжести населения

---

<sup>2</sup> См.: Самаркин В.В. Указ. соч. С. 33-37; Шевеленко А.Я. Природные, демографические и материально-производственные условия в Европе раннего средневековья // История крестьянства в Европе. В 3 т. М., 1985. Т. 1. С. 20-27.

<sup>2</sup> См.: Авдеева К.Д., Барг М. А. Аграрный пейзаж и колонизация // История крестьянства в Европе. В 3 т. М., 1986. Т. 2. С. 42-63.

нашей страны, но и важнейшие изменения социально-экономического и политического строя<sup>1</sup>.

Важно при этом отметить изначально свойственную развитию Руси-России органическую взаимосвязь процессов внутренней и внешней колонизации, её формирование как многонационального государства с ведущей ролью русского народа как главного носителя колонизационных процессов<sup>2</sup>.

В этой связи уместно показать резкий контраст освоения Россией Поволжья, Урала и Сибири с одновременно разворачивавшейся колониальной экспансией западноевропейских государств в Новом Свете, Африке и Азии.

В заключение лекции рассматривается вопрос о роли Великой Степи в жизни Руси-России — фактора, обусловленного географическим положением нашей страны и не игравшего сколько-нибудь существенной роли в истории средневекового Запада. Отмечая негативные последствия векового противостояния Руси со степными кочевниками, нельзя не видеть ускоряющее влияние этого фактора на процесс формирования русского централизованного государства. Кроме того, в ходе постоянных военных конфликтов на степной границе формировалось особое, отличное от военных традиций стран Западной Европы, отношение русского народа к войне и защите Отечества. Если на Западе в эпоху Средневековья сформировались представления о войне как деле профессионалов (первоначально — рыцарского сословия), то на Руси перед лицом борьбы с противником, ведшим войну на уничтожение, защита родной земли всегда рассматривалась как общее дело<sup>3</sup>.

Таким образом, рассмотрение естественно-географических особенностей развития средневекового Запада и Руси-России позволяет выявить ряд важных истоков своеобразия исторического развития нашей страны.

**М.Н. Бебишева**

## **СОЗДАНИЕ ПЕРВЫХ ДЕТСКИХ ДОБРОВОЛЬЧЕСКИХ ОБЪЕДИНЕНИЙ В РОССИИ В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВВ. КАК СПОСОБ ВОСПИТАНИЯ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ**

В истории мира, а также нашего государства конец XIX – начала XX вв. считается временем становления детского движения как новой социальной реальности<sup>4</sup>. Такое явление возникло в связи с тем, что система начального и

<sup>1</sup> См.: *Ключевский В.О.* Курс русской истории. Лекция 2 // *Ключевский В.О.* Собр. соч. в 9 т. М., 1987. Т. 1. С. 50-53; *Любавский М.К.* Историческая география России в связи с колонизацией. СПб., 2000.

<sup>2</sup> См.: *Нестеров М.М.* Связь времён. Опыт исторической публицистики. М., 1987. С. 44-58 (<http://www.libfox.ru/217058-fedor-nesterov-svyaz-vremen.html>) (Дата обращения: 15.03.2019).

<sup>3</sup> Там же. С.30-43, 104-105.

<sup>4</sup> Дети – работники будущего. Первая книга Московского общества «Сетлемент». – М., 1908.

среднего образования, сложившаяся ещё в 1860 – 1870 гг., с точки зрения просвещенной части общества, обладала рядом недостатков и требовала реформирования. Современниками поднималась такая проблема, как отношения между учениками и учителями, которые строились на страхе наказания, а не на взаимном доверии и уважении. Именно в это время впервые в обществе стало употребляться понятие «Потерянного поколения». В Циркуляре министра народного просвещения Н. П. Боголепова (1898-1901) от 8 июля 1899 г. отмечались наиболее явные недостатки учебных заведений, которые возникли в период реформ Д.А. Толстого и И.Д. Делянова. В данном циркуляре указывалась на отчужденность от семьи; на невнимание к личным особенностям обучающихся и пренебрежение нравственным и физическим воспитанием; на несогласованность программ между собой и с учебным временем, на наполнение их второстепенными и излишними требованиями; весьма слабое изучение русского языка, истории и литературы, а также ознакомление с окружающей средой<sup>1</sup>.

Острая потребность в организации детского досуга в начале XX в. также отражалась в работе педагога С. Т. Шацкого «Бодрая жизни». Автор являлся основателем «Сетлемента» – детского клуба общества «Детский труд и отдых», организованного в Москве в 1907 г. для «детей улицы»- детей рабочих, которые не могли получить должного внимания в семье<sup>2</sup>. В конце XIX в. С.Т. Шацкий, совместно со своими единомышленниками, искали пути решения проблемы беспризорных детей, находящихся на улицах многих городов страны. В своих произведениях он писал: «Обстановка, в которой проистекает жизнь огромного большинства городских детей, безотраднa, а иногда и прямо ужасна. Уже не говоря о том, что матери и отцы, занятые с утра и до вечера, видят в детях только помеху, не имеют времени подумать о них и часто переносят свое ожесточение жизнью на детей, не говоря о бедности, грубости и грязи этой жизни»<sup>3</sup>. Подростки после пребывания в учебных заведениях были предоставлены сами себе, в последствии стали приобщаться к негативным сторонам взрослой жизни.

В конце XIX в. впервые появился термин «внешкольная работа», предполагавший культурно-просветительскую деятельность для детей, подростков и молодежи<sup>4</sup>. В широком смысле под «внешкольной работой» предполагалось культурно-нравственное и патриотическое воспитание детей, подростков и молодежи, а также заполнения существенных пробелов народного образования. Кроме того, «внешкольная работа» представляла собой способ социализации молодежи.

---

<sup>1</sup> Циркуляр Министра Народного Просвещения Н.П. Боголепова от 8 июля 1899 г. <http://doc20vek.ru/node/3774> документы 20 века (дата обращения: 12.02.2019г.)

<sup>2</sup> Пробуждение №1. 1909 г. // «О детях улицы» // Литературно - художественный журнал.

<sup>3</sup> Шацкий С.Т. Новая общественно-педагогическая работа для «Детей – работников будущего» / Педагогические сочинения. Т. 1. М., 1962. С.275.

<sup>4</sup> Дейч Б.А. Внешкольная работа с детьми в России на этапе становления (конец 19 – начало 20 веков): историко-педагогический анализ // История педагогической теории и практики // Сибирский педагогический журнал №5. 2012. С. 23.

В это время в мире постепенно зарождаются детско-молодежные культурологические движения: «Перелётные птицы» в Германии; военно-патриотические, спортивные объединения – «Бригады мальчиков» (Англия, Франция); «Соколы» (Чехия); природоохранные объединения «Майские союзы»; движение «Лесных индейцев» (в Европе и Америке); создаются скаутские организации<sup>1</sup>.

Организация добровольческих (волонтерских) движений, на тот момент проявила себя как эффективный способ воспитания подрастающего поколения. Добровольческая (волонтерская) деятельность является особой формой человеческой работы, основанной на альтруистических мотивах, что оказывает положительное воздействие на общество, а также дальнейшее благоприятное развитие подрастающего поколения в обществе. Формирование детских добровольческих организаций способствовали выполнению ряда воспитательных функций, к примеру: развитие навыка общественной деятельности; формирование у подрастающего поколения нравственную ценность и активную гражданскую позицию; воспитание патриотизма; привитие толерантности, как фундамента конструктивных взаимоотношений с обществом; являлись инструментом формирования и развития коммуникативных, организаторских качеств личности, психологической устойчивости; формировали навыки принятия решений.

В первую очередь в качестве положительного примера необходимо отметить деятельность «Майских союзов», которые были созданы на рубеже веков, целью которых была охрана животных. Майское движение и является основоположником современных волонтерских организаций. Первый в России «Майский союз» был создан в мае 1898 г. в селе Елизаветино, Псковская Губерния мелкой помещицей Е. Е. Вагановой. Деревенским ребятам понравилась идея, через год в союз записалось более двух сотен детей из всех близлежащих деревень<sup>2</sup>. Союз поддержал популярный в стране детский журнал «Родник»<sup>3</sup>. Министерство внутренних дел утвердило Устав организации. В 1909 г. в поселке Южа, рядом с городом Иваново, образовался «Майский союз» на базе детского сада. До наших дней дошел его Устав – настоящая мини хрестоматия гуманитарно-педагогических знаний, проповедующая добро, ласку, милосердие. Томский профессор Н. Ф. Кащенко рассказал о союзах в своей книге<sup>4</sup> «Надо подружиться с природой», в которой указал, что «дружба с живой природой должна сделаться лозунгом двадцатого столетия». Целями «Майских союзов» были следующие:

<sup>1</sup> Общественное движение и организации детей и молодежи в России в 20 веке: диссертация доктора исторических наук: 07.00.01. Кострома, 1994.

<sup>2</sup> Музей этнографии и родоноведения «Чирская крыница» Псковская область. [http://www.chirski-krynica.ru/publ/iz\\_istorija\\_pskovskogo\\_uezda/1-1-0-5](http://www.chirski-krynica.ru/publ/iz_istorija_pskovskogo_uezda/1-1-0-5) (дата обращения: 01.03.2019).

<sup>3</sup> Ежемесячный иллюстрированный журнал для детей – издавался в Петербурге в 1882 – 1917. Изд.-ред. – Е.А. Сысоева, Н. Морев, А. Альмединген. Ранее – «Воспитание и обучение» (см. 1877).

<sup>4</sup> Кащенко Н.Ф. Надо подружиться с природой: (о детских Майских союзах). Томск. 1910. С. 4-21.



1. Охрана полезных в сельском хозяйстве вольных птиц;
2. Ограждение животных от жестокого с ними обращения;
3. Распространение среди подрастающего поколения сведений о необходимости правильного и разумного ухода за домашними птицами и животными<sup>1</sup>.

В союз принимались дети с 7 лет. Каждому выдавался значок «летающая ласточка» – эмблема майских союзов, а те ребята, кто собственноручно строил полсотни скворечников, становился почетным членом<sup>2</sup>.

Детские майские союзы по охране и защите птиц после Октябрьской революции прекратили свое существование, но идею охраны птиц подхватили организации «Юных натуралистов» (юннатов)<sup>3</sup>. Станция юннатов была основана в 1918 г. в Москве на Северной окраине. В Саратовской области кружки «Юных натуралистов» возникли в 1940 г., а её директором была Головачева Надежда Николаевна<sup>4</sup>.

Майские союзы стали примером для подрастающего поколения. Данная организация дала мощный толчок последующему образованию детских добровольческих (волонтерских) организаций в нашей стране. Романов А.П. в своих работах опирался на положительный опыт воспитания детей и подростков, который был получен в результате образования детских объединений<sup>5</sup>. С воспитанием подрастающего поколения связывалась судьба и перспективы развития нашей страны. В связи с этим в настоящее время возникает потребность обновления государственных и общественных структур, чтобы сформировать человека – гуманиста, личность, индивидуальность, человека патриота, жителя планеты Земля.

**М. В Сергеева**

## **ТРУДНОСТИ, ВОЗНИКАЮЩИЕ У УЧАЩИХСЯ ПРИ НАПИСАНИИ ИСТОРИЧЕСКОГО СОЧИНЕНИЯ В РАМКАХ ЕГЭ**

Экзаменационная работа по истории нацелена на выявление образовательных достижений выпускников общеобразовательных организаций. Работа оценивается в 55 первичных баллов, при этом 11 баллов учащийся получает за историческое сочинение. Поэтому очень важно, чтобы ученик избежал тех проблем, которые у него возникают при написании сочинения.

---

<sup>1</sup> Левин Н.Ф. Майский союз. // Псковская правда. 1992. С. 5.

<sup>2</sup> Там же.

<sup>3</sup> Из истории журнала «Юный натуралист» <http://unnaturalist.ru/about/> (дата обращения: 03.03.2019)

<sup>4</sup> История Саратовского областного детского экологического центра «Педагогическое общество в России». <http://sar-ped-ob.ru/opyt/istoriya-saratovskogo-oblastnogo-detskogo-ekologicheskogo-centra> (дата обращения: 28.02.2019)

<sup>5</sup> Романов А.П. Детские и подростковые клубы в системе общественного воспитания в СССР. М. 1990. С. 10-57.

Историческое сочинение – это творческая работа по определенному алгоритму, который прописан в задании. В сочинении необходимо:

- указать не менее двух значимых событий (явлений, процессов), относящихся к данному периоду истории;
- назвать две исторические личности, деятельность которых связана с указанными событиями (явлениями, процессами), и, используя знание исторических фактов, охарактеризовать роли названных личностей в этих событиях (явлениях, процессах);
- указать не менее двух причинно-следственных связей, характеризующих причины возникновения событий (явлений, процессов), происходивших в данный период;
- используя знание исторических фактов и (или) мнение историков, оценить влияние событий (явлений, процессов) данного периода на дальнейшую историю России.

Первая трудность, которая возникает перед выпускниками, какой период выбирать для написания сочинения. Очень часто учащиеся берут XX век, т.к. он изучался совсем недавно, при этом не задумываются, смогут ли они привести две исторические личности с характеристикой их роли в данном периоде и охарактеризовать причинно-следственные связи данного периода. Значит, учащийся должен, не торопясь, решить, сможет ли он раскрыть необходимые критерии, и только после этого выбирать период.

Как правило, события (явления, процессы) любого периода учащиеся приводят достаточно легко, это не вызывает у них затруднения. Проблемы начинаются при характеристике роли личности в указанных событиях (критерий №2). В задании содержится требование «указать конкретные действия этой личности, в значительной степени повлиявшие на ход и (или) результат указанных событий (процессов, явлений). Что же такое конкретные действия? Конкретные действия – осмысленные волевые усилия, которые всегда имеют единичный характер и выражаются в непосредственном проявлении личной активности исторического деятеля. Учащиеся не приводят конкретные единичные действия (Александр Невский руководил войском в Куликовской битве, а надо, например, расположил конницу по флангам, расположил за спинами ополченцев обоз, т. е. это он сделал один раз), но нужно еще показать, как эти действия повлияли на те события, в которых участвовала личность. Поэтому для учащегося важно при выборе периода обратить внимание именно на то, знает ли он конкретные действия исторических деятелей данного периода.

Критерий №3 тоже вызывает трудности у учащихся, так как не все могут в сочинении показать причинно- следственные связи. Для этого учащийся должен понимать, что из причины-события вытекает следствие- событие: причиной Северной войны было стремление России завоевать выход в Балтийское море. Еще одна трудность, возникающая при выполнении данного критерия, не перепутать желания исторической личности с причинами события, т. к. конструкция «желание исторического деятеля совершить какое-либо действие – действие» не является причинно-следственной связью.

Большинство выпускников не может справиться и с критерием №4 – показ влияния данного периода на дальнейшую историю России. Чаще всего учащиеся характеризуют приведенный период, не показывая его влияния на дальнейшую судьбу страны. Но даже при попытке написания влияния этого периода делаются ошибки: приводятся общие фразы без конкретного содержания (созданный при Александре I Государственный совет просуществовал до 1917 года).

Еще одна проблема, с которой выпускники справляются с трудом - это критерий №6 – ошибки, которые делают выпускники в ответе. При наличии 2-х ошибок учащийся не получает два первичных балла. Учащиеся считают, что чем больше они напишут, тем лучше, но вот именно тут действует правило «Краткость – сестра таланта»: в меньшем объеме, как правило, содержится и меньше ошибок.

Конечно, написать хорошее историческое сочинение достаточно трудно, но если этим заниматься в системе, а не только перед самым ЕГЭ, то можно добиться максимального результата.

## **И. В. Ястер**

### **ПОЧЕМУ УЧЕНИКИ ПЕРЕСТАЛИ ЛЮБИТЬ ИСТОРИЮ?**

Одна из проблем сегодняшнего школьного образования в целом и исторического в частности – это слабые знания учеников по предмету. Давайте ответим на вопрос: «Почему дети не учатся или плохо учатся?» Ответ прост: не умеют, не могут или не хотят. Не умеют потому, что их не научили и не показали, что учение – это труд и как всякий труд он сопряжен с определенными трудностями, надо научить, как правильно преодолевать их, а не только пользоваться интернетом. Не могут. Давайте честно скажем, что не все дети могут быть отличниками и хорошистами. Не все ученики имеют развитую речь, память, мышление и не только клиповое и это вызывает трудности.

Но главное, на мой взгляд, они не хотят учиться. Поведение человека всегда мотивировано, и оно может иметь разные формы проявления. Всегда следует искать мотив поведения. Мотивировать учащихся – значит затронуть их важнейшие интересы, дать им шанс реализоваться в процессе учебной деятельности.

Действия человека исходят из определенных мотивов и направлены на определенные цели. Мотив – это то, что побуждает человека к действию. Не зная мотивов, нельзя понять, почему человек стремится к одной, а не другой цели, и нельзя, следовательно, понять подлинный смысл его действий.

Мотивация – это довольно общее, широкое понятие, это внутренняя психологическая характеристика личности, которая находит выражение во внешних проявлениях, в отношении человека к

окружающему миру, различным видам деятельности. Мотивы являются относительно устойчивыми образованиями личности, однако мотивация включает в себя не только мотивы, но и ситуативные факторы (влияние различных людей, специфика деятельности и ситуации). Мотив – непосредственное побуждение к деятельности, связанное с удовлетворением потребности, совокупность внешних и внутренних условий, вызывающих активность субъекта и определяющих ее направление. Мотив можно определить также как желательное состояние, к которому человек стремится, и представление о котором складывается под влиянием текущей потребности<sup>1</sup>.

Учебная деятельность всегда полимотивирована. В системе учебных мотивов переплетаются внешние и внутренние мотивы. Рассмотрим внутренние.

Исследуя структуру мотивации, Б. И. Додонов выделил ее 4 компонента: удовольствие от самой деятельности, значимость для личности непосредственного ее результата, «мотивирующая» сила вознаграждения за деятельность, принуждающее давление на личность<sup>2</sup>. Удовольствие от учебной деятельности ученик получает, когда она у него получается, когда ему интересно. Поэтому во многом мотивация зависти от познавательного интереса ребенка.

Понятия мотивации и познавательного интереса тесно связаны друг с другом. «На высоком уровне развития, повторяясь, укрепляясь во многих ситуациях, интерес играет роль ведущего мотива учения, другие же мотивы (долг, ответственность, профессиональные намерения), совпадая с целью предстоящей деятельности, определяя ее смысл, выводят саму деятельность на интерес», - утверждает Ф. К. Савина<sup>3</sup>. И с этим ее заключением нельзя не согласиться.

С одной стороны – у современных детей высокий познавательный интерес (они хотят много знать), но на учебную деятельность, в большинстве случаев, он не распространяется. Учитель знает, что школьника нельзя успешно учить, если он относится к учению и знаниям равнодушно, без интереса. Поэтому интересы учащихся надо формировать и развивать. Познавательный интерес – это интерес к учебной деятельности, к приобретению знаний, к науке. Возникновение познавательного интереса зависит в первую очередь от уровня развития ребенка, его опыта, знаний, той почвы, которая питает интерес, а с другой стороны, от способа подачи материала.

---

<sup>1</sup> Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы и сознание. XVIII Международный психологический конгресс. Симпозиум № 13, М., 1966.

<sup>2</sup> Додонов Б.И. Структура и динамика мотивов деятельности // Вопросы психологии.. 1994. №3

<sup>3</sup> Савина Ф.К. Формирование познавательных интересов учащихся в условиях реформы школы. Волгоград. 1989

Интерес школьников к учению является определяющим фактором в процессе овладения ими знаниями.

Познавательный интерес – это избирательная направленность личности, обращенная к области познания, к ее предметной стороне и самому процессу овладения знанием<sup>1</sup>.

Познавательный интерес определяется тремя факторами – личностью учителя, содержанием самого материала и педагогическими технологиями, которые использует учитель. Поэтому, учитель является как бы интегрирующим фактором, он определяет два предыдущих.

Совершенно очевидно, что познавательный интерес во многом зависит от содержания материала, который определяет учитель. Это обусловлено ведущей ролью информационного мотива. Отсюда особые требования к организации и способам подачи исторической информации. Ей должны быть свойственны следующие качества, которые выделила Юлдашева С. А.<sup>2</sup>

1. Занимательность, новизна и яркость. В учебном процессе занимательность является первоначальным толчком познавательного процесса, опорой эмоциональной памяти и условием запоминания трудных разделов, активизации и переключения внимания, мыслей, эмоций. Как правило, непровольное внимание учащихся вызывает: побочный исторический сюжет или характеристика деятеля с использованием всего арсенала устных и наглядных методов, исторический анекдот, использование в речи учителя поэтических цитат, шуток, афоризмов, опора на наглядные образы, особенные на произведения искусства.
2. Нравственная значимость информации, порождающая эмоциональное сопереживание, чувство моральной солидарности или наоборот, резкое неприятие. Это качество обычно придается рассуждениям, активизирующим нравственные чувства и размышления, патриотизм.
3. Научность, доказывающая ученику достоверность информации, открывающая ее мировоззренческое значение или практическую значимость, способы ее анализа и оценки. Научность изучаемому материалу придают историографические справки по важнейшим дискуссионным вопросам, объяснение или наглядное подтверждение ошибочности некоторых устоявшихся выводов и оценок путем сопоставления их с историческими документами или авторитетными научными изданиями, использование свидетельств современников.
4. Рассмотренные аспекты содержания вызывают ситуативный интерес учащихся. Для придания ему относительной устойчивости необходимо развитие учебных и познавательных умений. Этому

---

<sup>1</sup> Морозова Н.Г. Учителю о познавательном интересе. М., 1997

<sup>2</sup> Юлдашева С. А. Формирование познавательного интереса к предмету «история» через изучение и развитие мотивации освоения знаний. М. 2008

способствуют различные методы организации познавательной деятельности, позволяющие сделать процесс формирования умений незаметным и привлекательным, в частности, задания на исправление текстов с историческими ошибками, текстовая проверка знаний. Ученики с выраженной гуманитарной направленностью с удовольствием выполняют задания по анализу и систематизации учебного материала в виде текстовых таблиц. В 5-9 классах эффективны игровые формы закрепления знаний и опроса.

5. К предмету интерес, как показывают исследования не большой. Мы провели исследование среди учеников, выявляя их интерес к предмету «история». Интерес, как показывают исследования, очень сильно колеблется. Студенты провели исследование среди учеников 67 школы г. Саратова и г. Энгельса. В 5 классе интерес очень велик – 95% учеников любят историю, она там интересна и увлекательна. А в 10 классе результаты оказались не такими радужными. Интересен тот факт, что история нравится 60%, а вот уроки истории – 54%.
6. Почему один из самых интересных предметов перестает нравиться ученикам старших классов? Следующий вопрос звучал так «Как часто на уроках истории используется игра, работа в группах, создание проектов?». Большинство учеников - 92% ответили на этот вопрос отрицательно, а именно двадцать человек. Лишь два ученика сказали, что в их прошлой школе педагог проводил на уроке игры, во время которых учитель делил класс на группы.
7. Почему уходит интерес к одному из ранее самых увлекательных предметов? Столько реформ в области школьного исторического образования, а результат, увы, не утешительный!

Причин несколько. Во-первых, урок, согласно новым стандартам нацелен на развитие самостоятельности ученика: дети сами формулируют тему, задачи, самостоятельно исследуют проблемы. Ушло живое слово учителя, яркое, эмоциональное и личностное отношение к тому материалу, который должен быть усвоен, так же подчас отсутствует. Но самостоятельной работе с учебником, индивидуально и в группах, как требует ФГОС, учитель должен научить ученика. А где взять время на 45 минутах школьного урока? Самостоятельную деятельность ученика сделать игровой можно в младших классах, старшие должны выполнять её осознанно, а это часто не вызывает интереса у школьников.

Согласно новым требованиям учебник истории выступает как «навигатор» и в нем очень много заданий разного уровня для учеников. В учебниках много и иллюстративного ряда, заданий к нему – но и он не всегда вызывает интерес у учеников. Так в учебнике 9 класса издательства «Просвещение» ученикам предлагается известная картина Б. Кустодиева «Трактирщик» и задание к ней: опишите картину. Это очень примитивный вопрос и он не может вызвать интерес у старшеклассников, да и творчество Б. Кустодиева

ученики изучают в 10 классе. И таких примеров можно привести множество.

Вторая причина кроется в избыточном количестве дидактических единиц, которые должен усвоить ребенок, чтобы сформировать предметные и метапредметные результаты обучения. Если проанализировать ИКС по отечественной истории, то имен, дат и событий огромное множество. А если материала много, и он не может быть запомнен, (память не у всех детей достаточно хорошая) то и запоминать его не следует. Данных к каждому разделу там очень много. Учебники так же перегружены Ученик 10 класса по теме «Гражданская война и ее последствия» (именно в этом разделе изучается творчество Б. Кустодиева) должен запомнить следующие имена военных и гражданских деятелей. В. К. Блюхер, С. М. Будённый, К. Е. Ворошилов, П. Н. Врангель, А. И. Деникин, Ф. Э. Дзержинский, М. В. Родзянко, М. И. Калинин, С. С. Каменев, А. Ф. Керенский, П. Н. Краснов, В. И. Ленин, А. В. Луначарский, Г. Е. Львов, Н. И. Махно, П. Н. Милуков, Николай II, Я. М. Свердлов, П. П. Скоропадский, Л. Д. Троцкий, М. Н. Тухачевский, М. В. Фрунзе, В. И. Чапаев, Н. Н. Юденич<sup>1</sup>. А вот список деятелей культуры: А. Н. Бенуа, А. А. Блок, В. Д. Бонч-Бруевич, О. М. Брик, И. И. Бродский, Е. Б. Вахтангов, Н. И. Вавилов, В. И. Вернадский, М. Ф. Гнесин, А. М. Горький, Н. Е. Жуковский, В. Г. Короленко, Б. М. Кустодиев, В. В. Маяковский, В. Э. Мейерхольд, Д. С. Моор, М. Н. Покровский, патриарх Тихон, А. Е. Ферсман, Ф. А. Цандер, Ф. И. Шаляпин, Д. Д. Шостакович, С. М. Эйзенштейн<sup>2</sup>. Как мы видим – списки достаточно внушительные и разобраться и запомнить их ученику с плохой памятью достаточно сложно.

Третья причина – это подготовка к ЕГЭ. ЕГЭ по истории сдают немногие ученики, как показывает статистика – не более 15% учеников, причем, как показывает статистика, год от года это количество уменьшается. И они натаскиваются на подготовку и сдачу ЕГЭ ранее в 10 – 11 классах, а теперь в связи с переходом на линейную структуру обучения только 11 классах. Когда идет натаскивание, то о каком познавательном интересе может идти речь? Ученикам надо просто запомнить многие факты, имена, сдать экзамен и получить высокий, проходной балл для поступления в вуз. Кстати, по истории он составил 32 балла – это очень низкий результат. А в связи с тем, что планируется переход к 2022 году на всеобщий ЕГЭ по истории, то данные результаты не внушают большого оптимизма.

Таким образом, формирование познавательного интереса носит комплексный характер. Успех этого процесса зависит от мотивации учеников, от применения разнообразных методических приемов и средств, самостоятельной познавательной деятельности учащихся.

---

<sup>1</sup> ИКС по Отечественной истории. М. 2014.

<sup>2</sup> Там же.

Вернуть исходную мотивацию «узнать новое», вызвать интерес можно теми же способами, которые вызывают интерес у взрослых — удивив, поразив воображение, заинтриговав, поставив в тупик. Но для этого учителю необходимо решить много других проблем.

**Н.В. Попкова**

## **ДИНАМИКА ИЗМЕНЕНИЯ ЗНАНИЙ ВЫПУСКНИКОВ ШКОЛ ПО ИСТОРИИ (НА МАТЕРИАЛЕ ЕГЭ ПО ИСТОРИИ В САРАТОВСКОЙ ОБЛАСТИ)**

Новые требования к среднему (полному) общему образованию на первое место выводят личностные результаты обучения. Из четырнадцати названных в новом стандарте личностных результатов освоения основной образовательной программы среднего (полного) общего образования девять тесно взаимосвязаны и обусловлены изучением такого предмета, как «История»:

- сформированность российской гражданской идентичности, патриотизма, любви к Отечеству и уважения к своему народу, чувства ответственности перед Родиной, гордости за свой край, свою Родину, прошлое и настоящее многонационального народа России, уверенности в его великом будущем;

- сформированность гражданской позиции выпускника как сознательного, активного и ответственного члена российского общества, уважающего закон и правопорядок, осознающего и принимающего свою ответственность за благосостояние общества, обладающего чувством собственного достоинства, осознанно принимающего традиционные национальные и общечеловеческие гуманистические и демократические ценности, ориентированного на поступательное развитие и совершенствование российского гражданского общества в контексте прогрессивных мировых процессов, способного противостоять социально опасным и враждебным явлениям в общественной жизни;

- готовность к служению Отечеству, его защите;

- сформированность мировоззрения, соответствующего современному уровню развития науки и общественной практики, основанного на диалоге культур, а также различных форм общественного сознания – науки, искусства, морали, религии, правосознания, своего места в поликультурном мире;

- сформированность основ саморазвития и самовоспитания на основе общечеловеческих нравственных ценностей и идеалов российского гражданского общества; готовность и способность к самостоятельной, творческой и ответственной деятельности (образовательной, проектно-исследовательской, коммуникативной и др.);

- сформированность толерантного сознания и поведения личности в поликультурном мире, готовности и способности вести диалог с другими



людьми, достигать в нём взаимопонимания, находить общие цели и сотрудничать для их достижения;

- сформированность нравственного сознания, чувств и поведения на основе сознательного усвоения общечеловеческих нравственных ценностей (любовь к человеку, доброта, милосердие, равноправие, справедливость, ответственность, свобода выбора, честь, достоинство, совесть, честность, долг и др.);

- готовность и способность к образованию и самообразованию на протяжении всей жизни; сознательное отношение к непрерывному образованию как условию успешной профессиональной и общественной деятельности;

- осознанный выбор будущей профессии на основе понимания её ценностного содержания и возможностей реализации собственных жизненных планов; гражданское отношение к профессиональной деятельности как к возможности личного участия в решении общественных, государственных, общенациональных проблем.

Безусловно, на формирование данных качеств и свойств личности должны быть нацелены все учебные предметы и вся внеучебная и внешкольная деятельность. Но, повторим, очень важное место принадлежит и школьному курсу истории.

Кроме того, история являлась и продолжает являться обязательным предметом для учреждений высшего образования, что в ФГОС предыдущего поколения закреплялось общекультурной компетенцией, которая формулировалась следующим образом: «способность анализировать основные этапы и закономерности исторического развития для формирования патриотизма и гражданской позиции», «способность анализировать основные этапы и закономерности исторического развития для осознания социальной значимости своей деятельности».

ФГОС ВО бакалавриата следующего поколения в число универсальных компетенций вводит УК-5, согласно которой выпускник должен быть «способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах». Данная формулировка предполагает, что студент 1 курса учреждения высшего образования достаточно хорошо знаком с историей, во всяком случае, с её фактологической составляющей, чтобы на имеющейся базе двигаться далее в способности применять знания на практике, переводить их в мировоззренческую плоскость. Вероятно, именно поэтому учебные планы бакалавриата неисторических направлений в СГУ имени Н.Г. Чернышевского ограничивают изучение курса истории всего 72 часами, из которых на аудиторные занятия выделяется 18-36 часов.

В этой связи интересно проанализировать итоги ЕГЭ по истории в Саратовской области. Эти данные помогут и охарактеризовать уровень знаний выпускников школ, и сделать предположение об уровне знаний тех, кто продолжает обучение в учреждениях высшего образования на историческом

направлении, и представить уровень тех, кто не сдавал ЕГЭ, в том числе и студентов неисторических направлений подготовки.

Целесообразно ограничить рассмотрение динамики результатов лишь последней части экзаменационной работы, когда выпускник в развёрнутых ответах демонстрирует не просто знание фактов, событий, хронологии, но проявляет собственную активную деятельность, а также такие интегрированные умения и способы действий, как:

- систематизировать исторические факты;
- устанавливать причинно-следственные, структурные и иные связи;
- использовать источники информации разных типов (текстовый источник, таблица, историческая карта, иллюстрация) для решения познавательных задач;
- аргументировать собственную позицию с привлечением исторических знаний;
- представлять результаты историко-познавательной деятельности в свободной форме с ориентацией на заданные параметры деятельности.

Число сдающих ЕГЭ по истории в Саратовской области не превышает 25 % выпускников текущего года. Очевидно, что большинство из них серьёзно готовятся к этому экзамену, многие с помощью репетиторов. Логично предположить, что остальные выпускники изучают историю исключительно в рамках личной добросовестности.

Динамика результатов ЕГЭ в 2014 – 2018 гг. показывает, в первую очередь, что его средний балл никогда не поднимается выше 52, а некоторые годы находился ниже 50 баллов. Доля «высокобалльников», т.е. набравших более 80 баллов, колеблется в указанные годы от 3,6 до 8,8 %.

Итак, проследим результаты полного (на максимальный балл) выполнения заданий заключительной части экзаменационной работы выпускниками школ 2014 – 2018 гг. На протяжении этих лет задания с развёрнутым ответом, при совпадении сути и формулировок, имели различную нумерацию. Поэтому, для удобства изложения, в дальнейшем они будут нумероваться от 1 до 6.

Первые три задания всегда объединены общей проблематикой. Как видно, результаты их выполнения, в целом, повышаются (таблица №1).

*Таблица № 1.*

<i>Год</i>	<i>2014</i>	<i>2015</i>	<i>2016</i>	<i>2017</i>	<i>2018</i>
<i>Задание</i>					
№ 1	16,5	32,2	28,6	30,6	47,8
№ 2	73,3	62,8	43	76	87,3
№ 3	13	13,8	22	14,6	15,6

Но амплитуда колебаний оценок довольно значительна. В чём заключаются основные причины невыполнения первых трёх заданий? Первое

из них требует характеристики авторства, времени, обстоятельств и целей создания конкретного исторического источника, например, указания автора и адресата письма, даты его написания; министра иностранных дел при конкретном императоре; военачальника во время той или иной операции и т.п. Если общую атрибуцию источника большая часть участников ЕГЭ проводит успешно, то с двумя дополнительными элементами ответа возникают сложности, особенно, когда надо определить «второстепенных» лиц. Наибольшие сложности возникают у выпускников, работающих с источниками либо современными (последняя треть XX в.), либо аутентичными (например, Куликовская битва). Варианты, связанные с «традиционными» периодами, затруднений, как правило, не вызывают.

В 2018 г. типичной ошибкой при выполнении данного задания (в прошлые годы она практически не встречалась) стала неверная датировка событий. Выпускники достаточно часто ошибались в датах (например, путали даты Куликовской битвы в 1380 г. и стояния на Угре в 1480 г.). Ещё одной распространённой ошибкой, кроме элементарного незнания нужной даты, явилось неумение верно определить десятилетие: значительное количество выпускников слабо представляют римскую нумерацию, порядок перевода века в годы, а десятилетия – в конкретные цифры.

Задание 2, являясь базовым по уровню, требует анализа уже изученного при ответе на первый вопрос исторического источника и ответа на конкретные вопросы. Динамика изменения результатов показывает, что после стабильного ухудшения в 2014 – 2016 гг. ситуация с выполнением данного задания начала улучшаться. Причины затруднений обусловлены, в первую очередь, следующими причинами:

- неспособность понимать текст источника, что чаще всего имеет место в случае его аутентичности (грамота патриарха Филарета, мнение современника о Куликовской битве);

- игнорирование формулировки задания и неумение правильно сформулировать и оформить ответ. Например, вместо фамилии царского приближенного (Адашев) указывается его имя и отчество, упоминаемое в тексте; вместо извлечения информации именно из источника (причины победы в Куликовской битве глазами современника), выпускник демонстрирует свои знания по данному вопросу, что, по сути, верно, но в корне не соответствует мнению автора источника;

- отсутствие умения выбирать главное в прочитанном документе.

Интересно, что варианты задания, где необходимо найти 2 или 3 конкретные факта, выполняются достаточно легко. Сложности возникают там, где требуется найти положение и его доказательства, предположения автора текста источника и оценка им события, – то есть, когда требуется более кропотливая и вдумчивая работа с текстом по выделению разнородных положений. В 2018 г. более всего ошибок было сделано в варианте, задание которого предполагало поиск двух предсказаний относительно исхода Куликовской битвы и причины победы в ней Дмитрия Донского. Выпускники оперировали «реальными» историческими знаниями, полностью игнорируя

источник, в то время как современник уповал исключительно на «помощь Божию».

Задание 3, ориентированное на проверку умения использовать принципы структурно-функционального, временного и пространственного анализа, не является простым для выпускников. Итоги его выполнения имеют незначительную тенденцию к улучшению. Интересно, что этот вопрос логично продолжает проблему, рассматриваемую в предыдущих двух заданиях. Но значительная часть выпускников пренебрегает этим, бесспорно, известным им обстоятельством и в ответе приводит совершенно другие данные (иные войны, персоналии и т.д.). Здесь также значительную роль играет невнимательность при чтении задания, когда верные по сути ответы не являются правильными с точки зрения формулировки именно этого задания.

Что является основной причиной невыполнения задания 3, кроме простой неосведомлённости? В первую очередь, это масштаб вопроса. Частные темы, отдельные аспекты тех или иных исторических сюжетов вызывают непреодолимые затруднения у экзаменуемых. Так, задания типа «Причины поражения в войне», «Итоги войны» выполняются достаточно легко. Но задания «Итоги и значение деятельности Избранной Рады», «Права и свободы крестьян после 19 февраля 1861 г.», оказываются практически невыполнимыми именно в связи с необходимостью концентрироваться на деталях, на частных вопросах.

Задания № 4 и 5 представляют ещё большую сложность, что и отражает статистика их полного выполнения (таблица №2).

*Таблица № 2.*

<i>Год</i> <i>Задание</i>	<i>2014</i>	<i>2015</i>	<i>2016</i>	<i>2017</i>	<i>2018</i>
№ 4	6,4	16,1	10,7	10,5	4,6
№ 5	3,2	4,8	4,6	4,5	3,4

С заданием 4, которое является заданием-задачей, не справляются 84 – 95 % школьников. Зачастую предлагаемая задача не является сложной, но всегда требует применения исторических знаний и общей эрудиции. Например, нелегко было предположить, что практически никто из участников экзамена не ответит на вопрос «Почему древнерусские города строились на берегах рек?». В целом же неудачи при работе над данным вопросом настигают выпускников чаще всего в следующих случаях:

- когда задание касается детальных подробностей крупных разделов курса истории России, которые, вероятно, недостаточно прорабатываются на уроках в силу дефицита времени. Такие задания, как «Причины соправительства в 1620-х гг.» или «Причины успехов Красной Армии в 1943 г.» не вызывают затруднений. Но задания «Приведите факты несоответствия процесса формирования Государственной Думы в начале XX в. современным демократическим принципам», «точечные» вопросы по истории XVI в. о

приказной системе, поместном войске оказываются практически невыполнимыми;

- когда требуется выделить какой-либо аспект явления или процесса, чётко выявить их определённую грань. Так, вместо анализа административных реорганизаций в сфере экономики периода «оттепели» выпускники сосредотачиваются на более известных им социальных реформах Н.С. Хрущёва, не различая эти две сферы. Серьёзные затруднения вызывает необходимость охарактеризовать, например, международную обстановку накануне Крымской войны. При общем представлении о данном периоде отечественной истории значительная часть выпускников сводит ответ к описанию готовности России к войне (состояние армии, промышленности и др.). В этом же ряду находится и такая типичная ошибка: если в задании требуется привести факты, свидетельствующие о политике укрепления советским руководством международной социалистической системы в период до 1985 г., то большинство экзаменуемых сосредотачивается на политике как таковой, не разграничивая ее сферы: внешняя, внутренняя, социальная, культурная и пр.

В целом, просматривается следующая закономерность: большинство выпускников владеет основами курса истории, но в случае конкретизации и детализации проблемы, выделения её отдельных аспектов шансов на выполнение задания остаётся немного. Это ставит, с одной стороны, задачу определённой коррекции преподавания курса истории в школе, но с другой, и проблему ответственности самих выпускников за собственную подготовку к экзамену, который, не являясь обязательным, изначально подразумевает углублённые знания по предмету.

Новой и неожиданной для экспертов причиной неудач при работе над этим заданием в 2018 г. явилось некоторое упрощённое понимание выпускниками исторических событий и явлений. Так, один из вариантов КИМ содержал задание, требующее выявить три причины (предпосылки) сохранения технико-экономического отставания России от стран Запада в первой половине XIX века. Неожиданными, но массовыми оказались ответы, которые можно свести в такие блоки: «развитие России затормозило ордынское владычество», «Россия вела постоянные войны», «в России не было грамотных людей».

Задание 5, безусловно, является самым сложным. Оно предполагает анализ исторических версий и оценок, аргументацию различных точек зрения с привлечением исторических знаний. Особенностью этого задания следует признать то, что его выполнение зависит не от содержания конкретного вопроса или хронологического периода, а от умения выпускника формулировать и оформлять свои мысли. Ответы выпускников демонстрируют весь спектр возможных ошибок:

- приводятся факты, а не аргументы;
- используемые факты не всегда касаются именно обозначенной конкретной сферы исторической жизни или деятельности;
- во многих случаях аргументы дублируют друг друга;

- зачастую аргументы «за» и «против» не соответствуют своему месту, что показывает непонимание экзаменуемым как сути вопроса, так и смысла исторического процесса;

- часто встречаются ответы, просто повторяющие формулировку задания.

В целом, главная причина неудач видится в незнании конкретного исторического события в его полноте. Так, попытки подтвердить / опровергнуть утверждение «Промышленная и финансовая политика Александра III способствовала успешному социально-экономическому развитию России» во многих работах свелись к перечислению того, что происходило во время правления этого императора: принят указ о «кухаркиных детях», не было войн и пр. Как видно, эти факты не относятся к категории «промышленная и финансовая политика», тем более, что влияние названных мер не расшифровывается, т.е. не переводится в разряд аргументов.

Необычайно расплывчатыми оказались представления выпускников о социально-экономической политике 1954-1962 гг. и её влиянии на уровень жизни населения СССР. Ответы можно сгруппировать по направлениям «жильё», «пенсии», «целина», причём следует отметить как фактические ошибки, так и отсутствие оформления ответов именно как аргументов.

Последнее задание 6 представляет собой историческое сочинение. В 2014 – 2015 гг. это была характеристика исторического деятеля (оценка производилась по трём критериям), а в 2016 – 2018 гг. – исторического периода (по семи критериям). Выпускник мог выбрать один вариант из нескольких предлагаемых персон / периодов и продемонстрировать свои знания и умения на наиболее знакомом ему историческом материале (таблица №3).

Таблица № 3.

Год		2014	2015	2016	2017	2018
Задание						
№ 6 историческое сочинение	<i>К 1</i>	74	73	68,5	79	78,2
	<i>К 2</i>	9,2	4,9	36	37,3	23,9
	<i>К 3</i>	16,3	9,4	34,3	37,6	30,8
	<i>К 4</i>			46,6	54,6	47,3
	<i>К 5</i>			55,6	81	79,4
	<i>К 6</i>			23,5	26	18,6
	<i>К 7</i>			60,6	67	58,9

Динамика выполнения этого задания, как следует из таблицы № 3, отрицательная. В 2014 – 2015 гг. общие результаты снижались. В последующие три года оценки по всем критериям возрастают в 2017 г. и падают в следующем, 2018 году.

Низкие результаты ответов на задание 6 в 2014 – 2015 гг., бесспорно, свидетельствовали о слабой подготовке к ЕГЭ значительного количества выпускников. Это задание всегда было альтернативным (выбор из четырёх исторических деятелей), алгоритм характеристики был известен, критерии

оценки чётко обозначены. Среди распространённых недочётов можно назвать стремление либо описать историческую эпоху, либо написать биографию исторического деятеля (часто фрагментарную), но не охарактеризовать его деятельность, что, собственно, требовалось. Затруднения были как с выявлением направлений деятельности исторического лица, так и с характеристикой итогов его деятельности именно по указанным направлениям. Многие не справлялись даже с указанием годов жизни / правления выбранного для характеристики исторического деятеля. В данном случае основная ответственность, видимо, лежит на учителях истории, которые не смогли ориентировать школьников на подготовку к этому заданию.

В 2016 г. был введён новый для ЕГЭ вид испытания – историческое сочинение. Достаточно большое количество выпускников вовсе не приступает к его написанию или получает за свои усилия 0 баллов. Полностью справились с этим заданием всего 11,3% экзаменуемых в 2016 г., 12,4% в 2017 г. и 7,2% в 2018 году.

Оценка сочинения происходит по 7 критериям, из которых два последних засчитываются только в случае, если по первым четырём выпускник набирает в сумме 4 балла. Эта разумная градация обнаруживает свою неоднозначность при проведении апелляции, когда начисленный балл за К1 – К 4 автоматически даёт участнику ЕГЭ ещё 3 балла.

Критерий 1 данного задания требует указать не менее двух значимых событий или явлений в рамках избранного периода. С этим в целом благополучно справляется большинство тех, кто приступает к написанию сочинения.

Показатели критерия 2, связанного с указанием роли исторических личностей как деятелей конкретного периода, почти самые низкие. Типичные ошибки в данной ситуации: имена исторических личностей приводятся без какой-либо деятельностной характеристики; часто наблюдается полное игнорирование каких-либо персоналий; вместо деятельности выпускники используют формулировки общего характера («при N произошло»; «N хотел улучшить»; «N думал, что», «N руководил»); называются лица, не действующие в рассматриваемый период. Слабые результаты по данному критерию тем более непонятны, что, согласно действующим нормам, употребление рядом с именем исторического лица любого глагола, характеризующего единичное действие, засчитывается в качестве характеристики роли.

Критерий 3 проверяет умение выпускника вычленять причинно-следственные связи между событиями и явлениями. Цифры свидетельствуют, что оно в полном объёме сформировано лишь у трети экзаменуемых. Как представляется, в значительной степени вина за это ложится на педагогов, которые не смогли данной категории учащихся объяснить алгоритм выявления причинно-следственных связей. С другой стороны, в 2018 г. наблюдались некоторые шаблонные подходы к обозначению причинно-следственных связей, зачастую схематичные и незначительные для рассматриваемого периода.

Оценка избранного периода для последующей истории России, которая оценивается критерием 4, является невыполнимой почти для половины участников ЕГЭ. Обычными являются общие слова о важности данного периода в отечественной истории, не сопровождающиеся какой-либо конкретизацией. Оригинальной особенностью ЕГЭ 2018 г. явилась неоднократно встречаемая оценка периода 1929 – 1941 гг. как времени, приведшего к резкому ухудшению положения жизни советских людей, проблемам с экологией и пр., в то время как предшествующий текст логично подводил к выводу о создании в этот период материально-технической базы для победы в Великой Отечественной войне.

Критерий 5 оценивает корректность использования исторической терминологии. Данное задание можно отнести к числу наиболее лёгких, тем более удивительны не слишком высокие результаты.

Баллы по двум последним критериям засчитывались только в случае, если по первым четырём были набраны 4 балла. В результате цифровые показатели доли тех, кто не допустил фактических ошибок (К 6) и сумел отойти от схематичности в изложении (К 7) являются малоинформативными с точки зрения качественной характеристики знаний и умений выпускников.

Большинство участников ЕГЭ 2018 г. выбрало для сочинения период 1881 – 1894 годов. Именно на этом примере особенно видны общие недостатки, присущие историческому сочинению. В их числе можно назвать следующие:

- очевидное заучивание стереотипных ответов, в результате чего в рассматриваемом периоде выделяются не магистральные, а второстепенные процессы и события (манифест о незыблемости самодержавия и контрреформы в образовании);

- обыденное наименование официальных документов (циркуляр о кухаркиных детях).

Краткий обзор результатов ЕГЭ по истории в их динамике показывает, что выпускники достаточно благополучно справляются с заданиями, ориентированными на проверку их знаний, но гораздо хуже, вплоть до полного невыполнения, – с заданиями, контролирующими степень понимания изученного материала и проверяющими наличие практических умений. Наибольшие затруднения вызваны теми заданиями, которые затрагивают частные аспекты исторических событий и процессов, обычно не привлекающих внимание ни учителей, ни школьников. Другой распространённой ошибкой следует назвать невнимание выпускников к конкретным формулировкам заданий, что приводит к тому, что верный ответ не мог быть оценён положительно, т.к. не соответствовал заданному вопросу.

Статистика невыполненных заданий по их содержанию показывает значительные пробелы у выпускников не только в знании истории России XX в., но и социально-экономическом, внутривнутриполитическом, культурном развитии нашей страны во все периоды. Это говорит о перекосе при изучении истории в сторону её политических аспектов и истории войн. Собственно, именно на знание фактической стороны политической истории и нацелены усилия педагогов при подготовке к ЕГЭ в ущерб остальным её аспектам.



Таким образом, динамика результатов ЕГЭ в Саратовской области за последние 5 лет показывает, что даже те 20 – 25 % выпускников, которые готовятся к сдаче ЕГЭ, способны достичь лишь самого среднего результата. ЕГЭ в его нынешней форме не позволяет акцентировать внимание на формирование на основе предмета умений и навыков учебной, аналитической и исследовательской деятельности учащихся. Крайне небольшой процент сдающих ЕГЭ проявляет аналитические способности, умение использовать исторические знания для аргументации своей точки зрения, способность разбираться в исторической терминологии общего и частного порядка. Однако, именно это является интегральным показателем качества исторического образования в целом, а вовсе не способность расположить даты в нужном хронологическом порядке или знание единичных фактов и событий, что проверяется заданиями тестовой части КИМ. В этой же плоскости лежит и проблема невнимания школьников к формулировкам заданий, что приводит к дополнительным ошибкам в их выполнении. При этом зачастую учащийся демонстрирует владение обширной фактической базой по данной проблеме. Безусловно, при устном ответе учитель имеет возможность скорректировать ответ, задав уточняющие вопросы. Но без такой помощи очень большое количество участников ЕГЭ не справляются с заданиями.

Предположить уровень знаний тех, кто не сдаёт ЕГЭ по истории, не составляет труда. Это, в том числе, ставит под сомнение факт достижения выпускниками школ личностных результатов обучения. Кроме того, преподавателям истории в учреждениях высшего образования необходимо приспособиться к существующему уровню знаний студентов (точнее, к отсутствию знаний), что, в свою очередь, делает крайне проблематичным возможность формирования у студента обязательной универсальной компетенции уровня бакалавриата – способности «воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах».

**В.Г. Петрович**

## **ИСТОРИЯ В ШКОЛЕ – СЛУГА ДВУХ ГОСПОД?**

За четверть с лишним века самостоятельности России как государства именно преподавание истории в школе наряду с курсами обществознания и литературы претерпело наиболее существенные изменения. История в школе прошла путь от «царицы полей» - одного из самых главных школьных предметов наряду с русским языком и математикой в советский период развития страны через идеологическую «кашу» 1990-х с её разнообразием подходов, по меткому выражению Л. А. Кацвы «от православно монархических до либерально западных», до возвращения в роль главного идеологического предмета страны, находящегося под пристальным контролем государства и лично первого лица.

19 февраля 2013 года, Президент Российской Федерации В. В. Путин на заседании Совета по межнациональным отношениям при Президенте Российской Федерации отметил «исключительную роль школы в формировании культуры взаимоотношений между людьми разных национальностей, укреплении атмосферы взаимоуважения между ними», обратил внимание на то, что «формальные нравоучения здесь абсолютно неприемлемы и неэффективны, а порой даже и контрпродуктивны», выступил с предложением о создании «единых учебников истории России для средней школы, рассчитанных на разные возрасты, но построенных в рамках единой концепции, в рамках единой логики непрерывности российской истории, взаимосвязи всех ее этапов, бережного отношения ко всем страницам нашего прошлого, многообразием совместных усилий разных народов, традиций и культур России».

Во исполнение поручения Президента Российской Федерации В.В.Путина по итогам указанного заседания под руководством ведущих российских историков разработана Концепция нового учебно-методического комплекса по отечественной истории (далее – Концепция), основной компонентой которого явился Историко-культурный стандарт (далее – ИКС). Нынче он составляет ядро школьного исторического образования, содержит принципиальные оценки ключевых событий прошлого с перечнем рекомендуемых для изучения тем, понятий и терминов, событий и персоналий.

Парадокс заключается в том, что Проект Концепции после широкого профессионального и общественного обсуждения в историко-педагогической и родительской среде был утвержден 30 октября 2013 года на расширенном заседании президиума Российского исторического общества. Таким образом, Историко-культурный стандарт был утвержден не главой государства, главой правительства и даже не министром на тот момент образования и науки, а общественной организацией!

На основании решения всё той же общественной организации были проведены кардинальные изменения в системе преподавания предмета «История» в школе. Примерная основная образовательная программа основного общего образования, одобренная решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 8 апреля 2015 года № 1/15, и Примерная основная образовательная программа среднего общего образования, одобренная решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 28 июня 2016 года № 2/16-з) предусматривают изучение предмета «История» в российских школах с 5 по 10 класс. Подразумевается изменение дидактических элементов, определяющих содержание. Элементов стало больше при том же количестве часов на преподавание, отсюда — неизбежное изменение хронологической структуры курсов.

В 5 классе при всех реформах преподавания истории по прежнему изучается история Древнего мира как часть всеобщей истории, в 6 классе - история Средних веков в рамках всеобщей истории и история древней России до конца XV в., в 7 классе новая история XVI-XVII веков и аналогичный период в истории России - XVI-XVII вв., 8 класс отдан изучению всеобщей истории и истории России — зарубежный и отечественный XVIII в., в 9 классе изучается так называемый «длинный XIX в.» - всеобщая и отечественная история с 1801 по 1 августа 1914 года, в 10 классе изучается самый ответственный период истории - новейшая история и история России с августа 1914 года до наших дней. Таким образом, произошел переход на «усеченную» «линейку», поскольку в 11-м классе на базовом уровне преподавания изучается отнюдь не история, а «Россия в мире» - интегрированный предмет, не имеющий четкой программы и учебников, прошедших через горнила апробации в нескольких регионах. Фактически 11 класс превратился в мини-концентр, поскольку при углубленном изучении истории в 11-м классе изучается повторительно-обобщающий курс истории России с древнейших времен до начала Первой мировой войны.

Таким образом, современный российский школьник изучает предмет «История» с 5 по 10-й класс, по 2 часа в неделю в 5-8 и 10-м классе и 3 часа в 9-м, итого 13 часов или всего 455 часов за школьную жизнь. Сколько из них падает на два курса – истории России и всеобщей истории? На всеобщую историю приходится 2 часа в 5 классе, по 1 часу в 6-м, 9-м классах, по 27 часов в 7,8 и 10 классах, итого 221 час из 455 или 48,57%.

Откроем учебный план советской школы 1976 года. На те же 7 классов, с 4 по 10-й, приходилось 18 часов истории в неделю или 630 часов за всю школьную жизнь. Количество часов на изучение истории в российской школе составляет всего 72,22% от уровня советской школы. На долю курса всеобщей истории в советской школе приходилось 245 часов (2 часа в неделю в 5-х, по одному в 6-10 классах), что составляет 38,88% от общего числа часов истории за курс школы.

Таким образом, в современной российской школе на изучение курса всеобщей истории приходится фактически на 10% учебного времени больше, чем в советской. Ни в одной стране мира, кроме России, история зарубежных стран не изучается в таком объеме, фактически в ущерб истории отечества!!!

Между тем, в Примерной основной образовательной программе основного общего образования четко сказано:

«Курс отечественной истории является важнейшим слагаемым предмета "История". Он должен сочетать историю Российского государства и населяющих его народов, историю регионов и локальную историю (прошлое родного города, села). Такой подход будет способствовать

осознанию школьниками своей социальной идентичности в широком спектре - как граждан своей страны, жителей своего края, города, представителей определенной этнонациональной и религиозной общности, хранителей традиций рода и семьи».

Избыток дидактических единиц в учебниках по всеобщей истории мешает полноценному их освоению, иногда даже делает это невозможным, вот почему на практике учителя школ в условиях острого дефицита времени, в особенности в выпускных 9 и 11 классах фактически не проходят материал учебников всеобщей истории, успевая пройти лишь курс истории России.

Какой выход из создавшейся ситуации нам видится? Курс всеобщей истории в 5-х классах необходимо сохранить как основополагающий. В остальных классах изучение всеобщей истории необходимо сократить до минимума, создав единый учебник предмета «История». Создание единого учебника истории является трудной задачей, ибо выходит на идеологический уровень. Каким образом реализовать две задачи: воспитать достойного патриота Отечества и создать в умах учащихся объективную картину исторического развития, возможно ли их одновременное осуществление – эти вопросы, до сих пор не решенные. Если при составлении учебника по всемирной истории автор будет стремиться к объективности, то история России предстанет в очень неприглядном свете: «Приходится указывать на очень позднее вступление нашего Отечества на мировую арену... Притом Россия разными неблагоприятными условиями задерживалась в своем развитии... И эта отсталость является одним из наиболее бросающихся в глаза фактов русской истории» [3], писал еще в начале XX века Николай Иванович Кареев, русский историк и социолог.

Успешный опыт создания единого учебника «История» имелся в издательстве «Баласс», где по такой схеме были созданы в 2012-2013 годах учебники истории для 10 и 11 классов. Несмотря на то, что они появились до создания Историко-культурного стандарта, эти учебники в полной мере отвечали его требованиям. Французский историк Марк Блок писал: «Если даже считать, что история ни на что иное не пригодна, следовало бы все же сказать в ее защиту, что она увлекательна».

Увлекательной должна быть и история региона, малой Родины, в которой проживает каждый из нас. У нас с вами имеется хороший опыт создания учебного пособия «История Саратовского Поволжья» для 11-го класса. Написанное в рамках всероссийского инновационного проекта «История России через историю регионов» в 2014-2017-м годах, прошедшее тщательную апробацию в 20-ти общеобразовательных организациях региона, пособие дошло до всех средних школ региона.

Включение во Всероссийские проверочные работы по истории в 5,6 и 7 классах вопросов по региональной истории заставила наш творческий

коллектив написать «Рассказы по истории Саратовского Поволжья» для 5-х классов. Оно уже издано в нашем институте. Пособие для 6-го класса находится в стадии написания и апробации в 11-ти школах региона.

Наш регион должен стать вторым в стране после Краснодарского края, в котором курс региональной истории изучается с 5 по 11-й класс. Время диктует эту необходимость. Поэтому пожелаем успеха всем нам, членам творческой группы, членам творческой группы, работающим в этом проекте.

## **ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ПРЕДМЕТА «ОСНОВЫ РЕЛИГИОЗНЫХ КУЛЬТУР И СВЕТСКОЙ ЭТИКИ» И ПРЕДМЕТНОЙ**

**Е. В. Аристархова, С. И. Самсонов**

### **ОБЛАСТИ «ОСНОВЫ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ НАРОДОВ РОССИИ» В НАЧАЛЬНОЙ И ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ**

Одной из составляющих современной отечественной педагогики является обращение к духовным ценностям традиционных конфессий России. В настоящее время никто не может отрицать позитивного вклада религии в формирование высоконравственного человека, а воспитание патриота предполагает обращение к изучению и усвоению норм, традиций и морально-этических ценностей, содержащихся в религиозных доктринах.

С 1 сентября 2012 г. в образовательные учреждения России, для учащихся 4 –х классов был введен предмет - «Основы религиозных культур и светской этики». С 2015 года логическим продолжением данного предмета стала обязательная предметная область «Основы духовно-нравственной культуры народов России».

Целью «ОРКСЭ» и «ОДНКНР» является формирование у младшего подростка мотиваций к осознанному нравственному поведению, основанному на знании и уважении культурных и религиозных традиций многонационального народа России. Эти дисциплины призваны активизировать в рамках общего образования совершенствование личности ребёнка на принципах гуманизма в тесной связи с религиозными и общечеловеческими ценностями и расширять кругозор учащихся в процессе формирования граждан России.

«ОРКСЭ» и «ОДНКНР» представляют собой единую учебно-воспитательную систему. Их содержание согласуется между собой по педагогическим целям, задачам, требованиям к результатам освоения учебного содержания, достижение которых обучающиеся должны обеспечить через образовательный процесс. Хотя содержание предметной области «ОДНКНР» в стандарте основного общего образования не раскрыто (в отличие от предмета «ОРКСЭ» в стандарте начального образования), составляющие ее учебные

предметы не названы, тем не менее, личностные, метапредметные и предметные результаты близки к результатам «ОРКСЭ».

Специфика преподавания «ОРКСЭ» и «ОДНКНР» характеризуется рядом особенностей:

- носят интегративный характер (история, литература, психология, история искусства, религиоведение);
- являются развивающими и личностно-ориентированными, дополняя курс «Окружающий мир», «Музыка», «Изобразительное искусство» и др. предваряют изучение предметов «История» и «Обществознание»;
- предмет «ОРКСЭ» является безотметочным.

Только педагогическое наблюдение дает возможность проследить динамику развития, устойчивость основных особенностей личности, выявить её сильные и слабые стороны.

Усвоение материала предметной области «ОДНКНР» в 5 классе должно оцениваться для последующего выставления отметки в аттестат об основном общем образовании.

Особенностью является и то, что через школьные родительские собрания, родители знакомятся с содержанием и принципами преподавания предмета «ОРКСЭ» и предметной области «ОДНКНР». Согласие родителей на выбор модуля оформляется письменно протоколом родительского собрания.

Возможно привлечение представителей религиозных организаций к учебно-методическому обеспечению преподавания конфессиональных модулей курса ОРКСЭ, учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей) конфессиональной направленности, включенных в предметную область «Основы духовно-нравственной культуры народов России». На уровне образовательной организации – это взаимодействие учителей, преподающих модули, курсы конфессиональной направленности с представителями соответствующих конфессий для обеспечения внеурочной образовательной деятельности в интересах обучающихся и их семей, в том числе внеклассных мероприятий и экскурсий. Учитель несет ответственность за содержание образовательных экскурсий и сведений, транслируемых обучающимся представителями религиозных организаций во время таких мероприятий. Привлечение к преподавательской деятельности представителей конфессий не допускается.

Многие виды деятельности, рекомендуемые в рамках изучения курса, подразумевают обращение ребёнка к членам своей семьи с целью получения информации для выполнения таких пролонгированных домашних заданий, как интервью и написание эссе.

Родители могут принимать участие в написании творческих исследовательских работ учащихся о семейных традициях, семейных хрониках, рассказах о предках. Успешное усвоение курса возможно лишь тогда, когда все участники образовательного процесса – педагоги, дети и родители – станут единым целым, большим и сплочённым коллективом, стремящимся к духовно-нравственному воспитанию и самовоспитанию.

**Т. В. Анискина**

## **САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА НА УРОКАХ ИСТОРИИ В АСПЕКТЕ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ**

«Учитель идёт в класс не учить детей,  
а побуждать их к учению»  
К. Д. Ушинский

В настоящее время 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. Ни для кого не секрет, что в связи с бурным развитием информационных технологий, облегчению доступа к любого рода информации и прочим подобным процессам, происходящим в современном мире, остро встает вопрос о целях и задачах образовательного процесса. Классическая формула «формирование знаний, умений и навыков» теперь работает лишь отчасти. Простое транслирование информации отходит в деятельности педагога на второй план, в связи с чем необходимо формирование новых подходов к обучению.

В чем же должны заключаться эти новые подходы к обучению? В чём, на сегодняшний день видится роль учителя?

Особенно остро эта проблема стоит для преподавателей дисциплин гуманитарного цикла, поскольку педагогу сегодня необходимо что-то противопоставлять безграничному морю информации, присутствующей в глобальных сетях. 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 нахождению и анализу исторической информации. Навык самостоятельной оценки и интерпретации разного рода информации должен стать одним из основных результатов изучения истории.

По новым образовательным стандартам самостоятельной работе уделяется большое внимание. Организация самостоятельной работы учащихся на уроке требует определённых условий, обеспечивающих её успешность:

1. Планирование разных вариантов самостоятельной работы в системе уроков по теме.
2. Наличие сформированных умений и навыков самостоятельной работы (от элементарных до более сложных).
3. Посильность заданий (постепенное нарастание самостоятельности), их вариативность и разнообразие.
4. Соотнесение объёма и сложности работы с темпом его выполнения.
5. Осознание учеником цели и появление желания к её достижению.
6. Использование различных форм деятельности учащихся для достижения поставленной цели: фронтальная работа (все ребята выполняют одно и то же задание); коллективная деятельность (каждый выполняет какую-то часть общего задания); индивидуальная работа

(каждый учащийся выполняет особое задание).

#### 7. Осознание учащимися результатов своих достижений.

Работая с книгой, картой, таблицей, другими источниками, современными техническими средствами, учащиеся могут выполнять самые разные задания и давать ответы на основе самостоятельного обдумывания вопроса или проблемной ситуации, созданной учителем. Можно предложить учащимся на основе анализа содержания учебного материала самостоятельно обобщить его и сделать выводы; спрогнозировать дальнейший ход событий; высказать сомнение; поделиться собственным мнением в устной или письменной форме; составить таблицу; выполнить практическое задание.

Я преподаю историю в старшей школе, и поэтому хочу обратить внимание на особенности самостоятельной работы в 10-11 классах.

В старшем школьном возрасте с учётом обучаемости среди мотивов в обучении истории выделяется такой как понимание социальной значимости этих предметов. В старших классах я имею в виду:

- необходимость опоры на уже имеющиеся знания учеников, полученные в основной школе, не только по истории, но и по иным гуманитарным наукам;

- усиление аналитической стороны изучения предмета. Преобладания вопроса «почему», над « что, где и когда» значительно;

- необходимость показать различные подходы к изучению истории (формационный, цивилизационный, теорию модернизации) и уметь ими пользоваться как инструментами исследования;

- изучаем прежде всего не последовательный ряд событий, что является предметом изучения узких специалистов, а неординарных поворотных событий. При этом сначала ставится вопрос, что именно происходит, затем каким образом происходит (происходило). Сначала – общий взгляд на процесс и поворотные моменты, и только затем, в зависимости от степени необходимости, - детализация. Я стараюсь не расширять объём информации, даваемой на уроке, а учить старшеклассников самостоятельно её добывать. Создаю различные модели урока в старших классах:

- анализ документа;

- постановка вопросов, выдвижение проблем учащимися на основе документа;

- поиск ответов на выдвинутые вопросы;

- чтение текста учебника на заданную тему, рассмотрение предложенных учителем точек зрения различных учёных по данному вопросу;

- ученики соединяют различные элементы, делают выводы, оценивают;

- подведение итогов работы.

В настоящее время существует множество технологий, значительно влияющих на результативность образовательного процесса.

Моё внимание привлекает модульная технология, обеспечивающая высокий уровень индивидуализации обучения и формирования учебных умений и навыков учащихся. Принципиальное отличие модульного обучения от других педагогических технологий заключается в том, что учащиеся на уроке работают самостоятельно и в паре, руководствуясь технологической



картой, состоящей из учебных элементов (УЭ). Творческие задания и задачи учебных элементов модуля направлены на активное чтение изучаемого текста учебника, дополнительной литературы. Учащиеся из пассивных исполнителей и наблюдателей превращаются в активных участников творческого процесса самообразования. Учитель по ходу урока, наблюдая и направляя деятельность учащихся, управляет процессом обучения.

Каждому учащемуся выдаётся технологическая карта с перечнем заданий. Самостоятельной работе учащихся предшествует краткий инструктаж, занимающий не более одной минуты, так как необходимая информация содержится в раздаточном материале.

Самостоятельная работа учащихся – одна из важнейших функций учителя. Ведь знания можно предложить, показать, где и как взять, но овладеть ими каждый ученик должен самостоятельно.

**О. В. Бирюкова**

## **КРАЕВЕДЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ**

*Всё то, что было в бездне дней,  
Не меркнет в памяти моей  
И нет желанней ничего, чем образ  
края моего.  
К. Бальмонт*

В последнее время неуклонно возрастает роль краеведения в учебной и внеурочной работе. Главная цель школьного краеведения – воспитание нравственного гражданина, любящего и знающего свой край – территорию, являющуюся объектом деятельности краеведов. Краеведческая работа в нашем лицее развивается по направлению историческое краеведение.

Можно утверждать: краеведение, в первую очередь историческое, является важным средством реализации концептуальных положений, сформулированных в Законе Российской Федерации «Об образовании» и развитых в «Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 года», «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» и других документах.

Основополагающая идея этих документов — органическое единство интересов личности, общества и государства в деле воспитания гражданина России. Эта идея имеет прямое отношение и к краеведению как к одной из составляющих в решении этой задачи. Ведь справедливы слова: прежде чем стать гражданином страны, надо быть гражданином родной школы, села, города. Надо знать их прошлое, традиции, жить их жизнью и заботами.

В процессе школьного обучения, обретая знания, учащийся накапливает свой интеллектуальный потенциал, что служит основой для реализации личностью своих гражданских свобод, прав и обязанностей. Знания о родном

крае — существенная часть интеллектуального, культурного потенциала человека.

Краеведение, как никакая другая дисциплина, воспитывает у школьников причастность к истории своих предков, заставляет задуматься о прошлом и настоящем через поиск, исследования, изучение традиций и обычаев родного края, познание своих корней, неразрывной связи с предшествующими поколениями, т. е. формирует те ценности, которые необходимы именно сегодня: патриотизм, духовность, национальное самосознание. Но сопричастность к прошлому и настоящему невозможно воспитать только словами или передачей знаний: нужны более тонкие и эффективные подходы и средства, способные возбуждать, волновать, вызывать истинно высокие чувства и переживания, которые формируют эмоционально-ценностное отношение личности к действительности.

Изучая с ребятами-шестиклассниками на уроках историю нашей страны в XIII веке, я познакомила их с деятельностью князя Александра Невского. Образ святого князя-воина, являющегося и по сей день символом мужества и патриотизма, волновал умы художников и поэтов, скульпторов и архитекторов в разные эпохи истории нашей Родины. Множество памятников возводились в его честь в разных городах нашей страны. Не остался в стороне и наш родной город. И, хотя он и не сохранился до наших дней, но знать и помнить о самом факте его существования, по-моему, мнению, очень важно.

Ребята заинтересовались этим собором и его историей. Для них было открытием, что на месте всем известного в нашем городе стадиона когда-то стоял храм. Мы все вместе, с учениками седьмого класса, в нашем кружке «Юный краевед» стали собирать материал. Изучали литературу, посетили краеведческий музей. В результате проделанной работы мы узнали, что стал этот храм для Саратова тем, чем стал для России знаменитый храм Христа Спасителя в Москве - СВЯТЫНЕЙ. В первую очередь – памятником ратному подвигу и народной скорби о павших, и уже во вторую – чисто религиозным учреждением.

«В этом редком святилище служение величественно и производит впечатление заветное, гася в душе христианина тлетворные заботы и попечения. Панихиды, эти печальные церемонии, умирительные для сердца, настраивают дух к истинно великим думам», - писал о храмовых литургиях наш известный саратовский краевед А.Ф.Леопольдов (панихиды по убиенным проводились ежегодно 29 августа).

В соборе совершались различные торжества. Также в соборе проходили и другие, менее приятные мероприятия. Так, в августе 1914 года в Новом соборе совершались молебны при отправке эшелонов войск на германский фронт.

На этом воспитывалось не одно поколение саратовцев, живших в городе в годы после постройки храма. Это коснулось как-то и нас, ныне живущих, хотя сам храм в живую повидать нам не удалось. Но это только подчеркивает незримую духовную связь поколений дня, прошедшего и дня сегодняшнего.

Александро-Невский кафедральный собор действовал до середины 30-х годов. Затем начал разбираться, но на совесть сложенные на извести стены не

подавались разрушению. Тогда по распоряжению советского руководства его взорвали. Зимой, когда на площади перед ним заливали каток, то в остатках собора сделали из дерева небольшой домик-теплушку, используемую для обогрева катающихся граждан.

В результате проведенного нами исследования мы открыли для себя много нового из истории родного города. Казалось бы, сколько раз мы проходили мимо стадиона Динамо, памятника Н.Г.Чернышевскому и не знали, что до их постройки на этом месте находился собор.

Нас настолько увлекло это исследование, что мы решили познакомить с результатами работы учащихся нашей гимназии. Участники краеведческого кружка посетили классные часы в начальной и средней школе и познакомили ребят с одной из страниц истории нашего края. Некоторое время спустя мы с этой темой выступили сначала на городской, а затем и на областной конференции, где наша работа получила достойную оценку.

Мы продолжаем изучать страницы истории нашего края и знакомить с ними ребят нашей гимназии и других школ. Краеведческая работа играет существенную роль в учебном процессе, в трудовом, нравственном и эстетическом воспитании учащихся. Школьное краеведение – важный фактор идейно-политического, нравственного, трудового, эстетического, экологического и физического воспитания учащихся, оно способствует патриотическому воспитанию, общему и политическому образованию, расширяет кругозор и развивает познавательные интересы учащихся, приобщает к творческой деятельности, формирует практические и интеллектуальные умения.

**О. П. Кочина**

## **ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО - КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ**

Если мы будем учить сегодня так,  
как учили вчера, мы украдем у детей завтра.

Джон Дьюи

В современном мире, дети получают информацию в виде потока разнообразных новостей, которые откладываются в памяти в виде несвязанных между собой элементов. Это поверхностный процесс восприятия фактов, явлений. Люди старшего поколения, которые учились на книгах, с трудом представляют себе, как такое может быть.

Одной из основных причин этого явления является возрастающая роль современных средств общения (смартфоны, ПК, планшеты и т.д.), которые формируют клиповое мышление детей.

Мной было проведено анкетирование детей с 6 класса по 11 класс. В результате выяснилось, что чаще всего дети пользуются смартфонами (56%) и

планшетами (30%). Если учащиеся 6-х классов приносят телефон чаще всего для связи с родителями (71%), то учащиеся 9-11 классов для того, чтобы пользоваться социальными сетями (54%), играть (24%), слушать музыку (12%). Учащиеся 5-7 классов проводят в смартфоне до 2-3 часов в сутки, а к 9 классу это время достигает 6 и более часов. При этом только от 44% до 53% детей пользуются Интернетом для поиска учебной информации. Большинство детей считает, что количество Интернет – ресурсов должно быть еще больше. 37% всех учащихся считают, что интернет – информация достоверна и только 17 % учащихся в основной школе смартфону предпочитают печатное издание, а в средней число их возрастает до 44%, но это объясняется предстоящими экзаменами.

Следствием этого является резкое падение интереса учащихся к повышению качества собственной речевой и коммуникативной культуры и, как следствие, снижение грамотности, косноязычие, неумение правильно и логично выразить свою мысль.

Именно поэтому методическая тема, над которой я работаю, - формирование информационно - коммуникативных умений учащихся как одно из условий успешной социализации личности.

Под информационно-коммуникативной компетентностью понимается: владение навыками поиска, систематизация исторической информации, участие в дискуссии, формулирование собственной позиции по обсуждаемым вопросам и использование исторических, нормативно-правовых и т.д. сведений для ее аргументации, умение публично представить результаты своей познавательной работы.

Современная задача педагога - это реализация Федерального государственного образовательного стандарта, направленного на развитие универсальных учебных действий (УУД), которые лежат в основе формирования востребованной личности в государстве.

Коммуникативные навыки являются одним из важных компонентов любой деятельности человека, особенно профессиональной. Независимо от выбранной специальности выпускникам в будущем предстоит работать с людьми, а, значит, общаться с ними и использовать речь как средство воздействия. «Никакие другие способности, - утверждает Д. Карнеги, - которыми может обладать человек, не позволят ему сделать столь молниеносную карьеру и добиться признания, как умение хорошо говорить».

Но современная школа столкнулась с новой проблемой: противоречие между классическим образованием учителя и информационной вседозволенностью учащихся.

Закономерен вопрос: Что же делать современному учителю?

Конечно, проще всего поступить по аналогии с советом Фамусова из знаменитой комедии А. С. Грибоедова «Горе от ума»:

«Уж коли зло пресечь:

Забрать все книги бы да сжечь».

То есть запретить детям пользоваться гаджетами и соцсетями, смотреть телевизор, современные фильмы, мультфильмы, видеоклипы и т.д., что, конечно, не реально.

Но, по мнению психологов, клиповое мышление — это особенность мышления современного молодого человека. И если мы не можем кардинально изменить ситуацию, значит надо помочь ребенку научиться мыслить полноценно, используя клиповое мышление и современные коммуникационные технологии.

Ученые считают, что клиповое мышление имеет свои плюсы. Например, формирует умение быстро переключиться с одного источника на другой, позволяя не перегружать мозг ненужной информацией. Быстрая реакция дает возможность легко включаться в работу, осваивать новый материал, эффективнее реагировать и подстраиваться под любые изменения. Многозадачность позволяет школьнику одновременно слушать музыку, общаться в чате, бродить по сети, редактировать фотографии и при этом делать уроки.

На мой взгляд, учитель должен стать дирижером процесса приобщения детей к знаниям, формирования коммуникативных учебных действий. От того как это будет сделано правильно, зависит результат обучения.

В этих условиях мне приходится постоянно искать способы организации речевой деятельности учащихся на основе интерактивных форм работы. При этом необходимо помнить о необходимых компонентах, которые следует учитывать при работе с детьми:

1) Ценностно-смысловой компонент включает ценности, которые активизируются в общении. Проявляется в базовом отношении к себе и другим людям, регулирует общение, придавая ему определенный смысл.

2) Личностный компонент формирует особенности личности ребенка, которые естественным образом влияют на содержание, процесс и сущность коммуникации. (Застенчивость, эгоистичность, тревожность, ригидность, агрессивность, конфликтность, авторитарность).

3) Эмоциональный компонент коммуникативной компетентности связан, прежде всего, с созданием и поддержанием позитивного эмоционального контакта с собеседником.

4) Поведенческий компонент образуют коммуникативные умения, способы деятельности и опыт. Коммуникативные умения как элементы создают коммуникативное поведение.

Для формирования информационно-коммуникативных умений учащихся я использую следующие методы и приемы:

1) Воспользовавшись особенностями клипового мышления, осуществляю фрагментарное представление информации, увязывание информации с визуальными образами — презентации, яркие картинки, запоминающиеся формулировки, которые необходимо прокомментировать детям;

2) Практикую метод дискуссий, так как участие в дискуссии формирует у учащихся умение аргументировать, отстаивать свою точку зрения, и понимать

противоположную, а поиск доказательств в различных источниках стимулирует логические процессы.

3) Применяю и метод парадоксов. Чтобы заставить ученика размышлять, а не просто пропускать через себя информацию, нужно предоставить ему два взаимоисключающих утверждения, как это приводится в заданиях ЕГЭ по истории.

4) Я с удовольствием использую прием погружения в историческую эпоху. Через самостоятельный поиск исторических источников, их связь с историческими событиями на основе анализа и осмысления. Ученик должен: придумать конструкцию, наполнить ее достоверным материалом, проработать исторические детали.

5) Исследовательский подход в моей работе позволяет учащимся развивать умения и навыки для освоения стремительно нарастающего потока информации, ориентации в нем и систематизации материала. Применение информационных технологий активизирует внимание учащихся, усиливает их мотивацию, развивает познавательные процессы, мышление, внимание, развивает воображение и фантазию.

Данная работа способствует возникновению рефлексии у детей. Иначе говоря, способности рассматривать и оценивать собственные мыслительные действия. Это является основанием для развития «Я-концепции» ребенка.

Эффективность проделанной работы по развитию коммуникативных навыков школьников на уроках истории и обществознания выражается в следующих результатах:

- в росте качества знаний по истории и обществознанию;
- в росте количества творческих и исследовательских работ, участия во внеклассных мероприятиях;
- в развитии коммуникативной компетенции учащихся;
- в росте количества призеров олимпиад, конкурсов, конференций различного уровня;
- в значительном улучшении уровня воспитанности учащихся.

Таким образом, именно коммуникативные универсальные учебные действия лежат в основе формирования сознания и высших психических процессов, освоение культуры, общечеловеческого опыта, умения взаимодействовать с другими членами социума, познания не только других людей, но и самого себя.

**Г. П. Шарипова, А. В. Кирилов**

**НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ  
ВИЗУАЛЬНОГО ИСТОЧНИКА**

**ПРИНЦИПЫ АНАЛИЗА  
ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ**

## **«ЦЕРКОВНЫЙ РАСКОЛ» ВТОРОГО КОНЦЕНТРА (НА ПРИМЕРЕ КАРТИНЫ В.СУРИКОВА «БОЯРЫНЯ МОРОЗОВА»)**

История распадается не на истории  
(рассказы), а на образы

Вальтер Беньямин

Выбранная тема для нашего доклада представляется достаточно актуальной. Научная актуальность темы заключается в том, что в современной исторической науке все больше внимания уделяется визуальным источникам, и даже развивается самостоятельное направление визуалистики.

С точки зрения общественной значимости можно отметить, что на сегодняшний день визуальный источник играет второстепенную роль и используется лишь как средство наглядности, хотя он обладает той же полноценностью, что и письменный источник. Насколько нам известно, есть достаточное количество работ посвященных данной теме, но не всегда имеющих системного характера.

Актуальна данная тематика и в личном плане, т.к. при подготовке к урокам данной темы на втором концентре мы стараемся использовать научный подход к анализу данной картины являющейся по общепризнанному мнению исторической картиной.

Среди множества работ, посвященных теме анализа визуального источника, наиболее интересной нам представляется работа А.Б. Соколова «Визуальный поворот» в современной историографии и подготовка студентов к работе с изобразительными источниками/Новый образ исторической науки в век информатизации и глобализации. М.: ИВИ РАН, 2006. В данной работе А.Б. Соколов представляет свою классификацию критериев для анализа произведений изобразительного искусства. Даная концепция представляется нам наиболее последовательной и целостной, имеющей практическое применение на уроках истории в средней школе.

В современной исторической науке различают два уровня анализа визуального источника: 1) предполагающее описание иллюстрации, 2) направленное внимание на его интерпретацию, на выяснение «послания», которое содержит изображение.

Если с первым способом работы с визуальным источником педагоги-историки хорошо знакомы и используют его на уроке, то второй практически не используется, т.к. требует большего времени для подготовки и определенных навыков и умений учащихся.

Ученые предлагают несколько типов классификаций критериев для анализа исторических источников. Одной из общеизвестных классификаций,

является классификация российского ученого А. Б. Соколова<sup>1</sup>. Она предполагает выделение следующих критериев:

1. Обратите внимание на людей (кто они, сколько их, как фигуры людей соотносятся на изображении, каков их возраст, внешний вид).

2. Выделите особенности композиции (какие средства использовал автор для привлечения внимания зрителей на определенные объекты, какие формы и линии в изображении преобладают, застывшие или открытые, как достигается ощущение движения).

3. Определите, кто конкретно изображен, каков сюжет произведения, то происходит на картине. Следует обратить особое внимание на символику изображения (выражение лиц персонажей, их жесты, использование различных предметов).

4. Определите, каковы были намерения художника, какие чувства он хотел пробудить у зрителя, какими средствами он добивается этого.

Принимая концепцию анализа, предложенную А. Б. Соколовым, мы считаем необходимым дополнить предложенные критерии следующими:

1. Использование художником цветовых и световых эффектов, какие части изображения выделены при помощи приема контрастов или резкого освещения.

2. Можно ли выделить несколько планов изображений на картине?

В ходе урока с помощью анализа картины предполагается найти ответ на следующие вопросы:

1. Какое влияние оказала церковная реформа на русское общество?

2. Какова личная позиция автора?

3. Какие символы использовались художником для передачи исторической эпохи?

Анализируя картину, можно заметить, что изображенные на ней люди, их количество, возраст, внешний вид не позволяют в полной мере раскрыть авторскую концепцию без рассмотрения цветовой гаммы картины. Несмотря на трагичность ситуации, изображенной художником, с помощью черного цвета одежды героинь, в целом картина, с точки зрения цветовой гаммы носит оптимистичный и даже праздничный характер. Не зря А. Бенуа сравнивал данную картину с пестрым ковром. Следовательно, автор не ставил главной задачей интерпретацию раскола как национальную трагедию, основная смысловая задача, скорее всего, состояла в демонстрации главной черты национального характера – самопожертвования ради идеи.

Для реализации поставленных учебных целей, мы считаем дополнить предложенные Соколовым критерии и обратить внимание обучающихся на пространство изображения, поставив перед учащимися вопрос: «Можно ли выделить на картине несколько планов изображения?». Использование данного критерия позволяет нам выявить отношение толпы к главной героине и в целом

---

<sup>1</sup> А.Б. Соколов «Визуальный поворот» в современной историографии и подготовка студентов к работе с изобразительными источниками/Новый образ исторической науки в век информатизации и глобализации. М.: ИВИ РАН, 2006. С..46



к церковной реформе. Учащиеся выясняют, что на картине можно условно выделить два плана, с левой стороны, те, кто глумится, надсмехается над главной героиней и правая сторона, на которой явно видно сочувствие собравшихся и понимание боли и самопожертвования боярыни Морозовой. Выделяя планы, анализируя изображенное, обучающиеся делают вывод о том влиянии, которая произвела реформа на русское общество, т.е. то, что принято именовать расколом.

Характеризуя народные массы на картине, мы обращаем внимание обучающихся на то, что автор поместил себя на правой стороне картины, что позволяет ученикам раскрыть авторскую позицию.

Анализируя картину, обучающиеся находят те символы, которые позволяют художнику более наглядно и красочно выразить дух эпохи и содержание церковной реформы (воздетая к небу рука, сложенные в виде двоеперстия пальцы, цепи на руках).

Таким образом, при анализе данной картины мы используем имеющиеся классификации критериев Соколова. Но для более полного, научного анализа визуального источника мы расширяем ее дополнительными критериями. Это анализ пространства изображения, цветовых и световых эффектов.

Использование совокупности критериев, позволяет обучающимся сделать вывод о влиянии реформы на русское общество, на неоднозначность последствий результатов реформы. Дополняя критерий анализа пространства изображения, мы добиваемся выявления учащимися авторской позиции.

Анализируя картину, обучающиеся раскрывают семантику символических художественных образов, зашифрованных автором.

Анализ данного визуального источника, безусловно, требует, по нашему мнению, комбинации трех методов интерпретации – семиотического, культурологического и психоаналитического. Использование предлагаемой нами схемы анализа визуального источника позволяет применять ее для анализа многофигурных бытовых исторических картин. Это позволит развивать эстетическое сознание учащихся через освоение художественного наследия России и мира, развивать умения искать, анализировать, сопоставлять и оценивать содержащуюся в различных источниках информацию об исторических событиях и явлениях, и определять и аргументировать свое отношение к нему.

**В. В. Буцких**

## **ОСВОЕНИЕ КОСМОСА. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ВЫПОЛНЕНИЯ ЗАДАНИЙ №№18-19 ЕГЭ ПО ИСТОРИИ**

Тема освоения космоса не столь популярна в современной молодёжной среде, как например, у их сверстников в 60-70-е годы. Что мы видим сегодня? Разрушены нравственные идеалы, извращены духовные ценности. Предпринимаются попытки пересмотра истории. Этому повсеместно способствуют средства массовой информации, многочисленные телевизионные

программы, в которых пропагандируются чуждые идеалы, а попросту безнравственность, и что ещё хуже ставятся под сомнение достижения советской науки и техники.

При подготовке учащихся к ЕГЭ по истории, при выполнении заданий №№18-19 часто встречаются вопросы космической тематики, которые вызывают затруднения. Как помочь при подготовке к экзамену? Для решения этой задачи, я разработал презентацию «Звёздные шаги человечества», состоящую из 2-х частей. В 1-й части я постарался отразить основные этапы освоения космического пространства (например, полёт первого искусственного спутника Земли, полёт животных, первый и второй пилотируемые космические полёты, освоение программы Луноход-1, совместный советско-американский полёт «Союз-Аполлон» и др.). Во второй части размещаются примерные задания, которые учащиеся выполняют, используя полученные знания первой части презентации. Приведу некоторые варианты заданий.

1. Какие из приведённых ниже плакатов относятся к периоду правления руководителя СССР, при котором была выпущена данная монета? В ответе запишите две цифры, под которыми они указаны.



2. Какие из плакатов относятся к событиям и явлениям того же десятилетия, что и событие, которому посвящена монета? В ответе запишите две цифры, под которыми они указаны. Запишите в ответ цифры, расположив

их в порядке, соответствующем буквам:



3. Какие суждения о данной монете являются верными? Выберите два суждения из пяти предложенных. Запишите в таблицу цифры, под которыми они указаны.

- 1) Монета посвящена событию, которое относится к периоду руководства СССР И. В. Сталина.
- 2) Монета посвящена успехам СССР в освоении космического пространства.
- 3) Событие, которому посвящена монета, произошло в 1950-х гг.
- 4) В том же десятилетии, к которому относится событие, которому посвящена монета, в СССР впервые было испытано атомное оружие.
- 5) В разработке изображённого на монете объекта принимал непосредственное участие Н. Е. Жуковский.



4. Какие суждения о данном изображении являются верными? Выберите два суждения из пяти предложенных. Запишите в таблицу цифры, под которыми они указаны.

- 1) К событию, которому посвящён данный плакат, был причастен конструктор С. П. Королёв.
- 2) Данный плакат относится к времени руководства страной И. В. Сталина.

- 3) Плакат подчёркивает, что событие, которому он посвящён, является триумфом советского строя.
- 4) Событие, которому посвящен данный плакат, относится к 1940-м гг.
- 5) На плакате изображён А. И. Покрышкин.



**И. М. Власова**

## **РАБОТА С КАРТОГРАФИЧЕСКИМ МАТЕРИАЛОМ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ОГЭ И ЕГЭ ПО ИСТОРИИ**

Подготовка обучающихся к ГИА должна начинаться со стартовой диагностики. Учитель выявляет затруднения школьников в работе с картографическим материалом, определяет уровень обученности и планирует подготовку с разными категориями учеников. Для учащихся с низким уровнем обученности работа начинается со знакомства с легендой карты, ее условными обозначениями, масштабом. Необходимо детей приучить к рассмотрению карты в разных масштабах, чтобы они приблизительно знали, на каком расстоянии находятся города друг от друга.

Далее обучающиеся должны видеть карту в 4-х соотношениях: север-юг, запад-восток. На пересечении этих линий в центре указываем г. Москву, затем рассматриваем другие города: на северо-западе на Чудском озере располагается г. Псков, чуть ближе к Москве на оз. Ильмень г. Новгород. Рассматриваем Финский залив и показываем реку Неву и г. Санкт-Петербург. На севере - на Белом море запоминаем расположение г. Архангельска. И по другим сторонам света рассматриваем расположение городов. Также важно показать города в соотношении с Москвой или другими городами. Например, Москва и Смоленск, Брянск, Вязьма (не забываем про масштаб) или Москва, Владимир и Рязань (обращаем внимание на реки, на которых данные города находятся). Можно рассматривать расположение городов по верхнему,

среднему и нижнему течению рек. Полезно для запоминания карту после анализа нарисовать по памяти, а потом сравнить, верно ли расположили по реке Днепр г. Смоленск, Киев. Какие изгибы делает река, как она течет – с востока на запад или с севера на юг? Где берет свое начало и куда впадает. Также рассмотреть течение реки Волги и расположение на ней городов.

Обучающиеся должны знать названия географических объектов в определенные исторические периоды, например, Херсонес-Корсунь-Севастополь; Царьград-Константинополь-Стамбул; Царицын-Сталинград-Волгоград; Юзовка-Сталино-Донецк; р. Яик-р. Урал и др. Переименования касаются и государств-соседей России в разные периоды, поэтому, изучая конкретный период, учитель должен показать на карте соседние государства, назвать столицу.

Сложные вопросы, по отзывам учащихся, встречаются по истории русско-турецких войн, обучающиеся часто путают русско-турецкие войны при Екатерине II и при Николае I. Необходимо обратить их внимание на Синоп, если он помечен крестом, т.е. там проходило сражение, то это война Крымская. Также возникают трудности при анализе карт, показывающих военные действия в 1944-1945 годах. Учащиеся должны ориентироваться на территории Польши, знать, как на р. Висла расположены города Краков, Варшава. Ориентироваться на территории Западной Европы, знать названия государств и их столиц в 20 и 21 веках.

Важно сделать работу по изучению картографического материала занимательной, интересной. Игровые занятия « Кто больше городов запомнит», «Где эта битва проходила», « Реки и города» и др. помогут не только запомнить, но и быстро усвоить навык географической ориентации. Работа должна вестись от простого к сложному, в хронологической последовательности, тогда она будет эффективной подготовкой к ГИА.

**И. Н. Евсева**

### **МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО РАБОТЕ С ЗАДАНИЯМИ ПО АНАЛИЗУ ИЛЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРИАЛА ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ЕГЭ**

Согласно Методическим рекомендациям для учителей, подготовленных на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2018 года по истории, , подготовленного И. А. Артасовым, задания 18 и 19 на работу с изобразительной наглядностью выполнены выпускниками 2018 г. со средними результатами 44,1% и 47,1% соответственно. В сравнении с 2017 г. результат выполнения задания 18 значительно улучшился, результат выполнения задания 19 остался примерно на том же уровне<sup>1</sup>. Однако результаты выполнения обоих заданий остаются довольно низкими. Типичные ошибки выпускников при выполнении задания 18 связаны с незнанием исторических фактов, которые

<sup>1</sup> Артасов И.А. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2018 года по истории // <http://www.fipi.ru>



необходимы для анализа изображения. Ошибки при выполнении задания 19 связаны с тем, что выпускники не узнают представленных на изображении памятников архитектуры, скульптуры, произведений живописи и т.п. или не знают фактов истории культуры.

По-видимому, причина типичных ошибок - в отсутствии умения у выпускников извлекать из сложного изображения информацию и соотносить ее с контекстными знаниями. Кроме того, трудности у выпускников вызывают вопросы, связанные с развитием культуры: деятели науки и культуры, достижения в области науки и культуры в разные периоды исторического развития России. Так же, по мнению Р.В. Пазина, традиционно трудными остаются задания на знание фактов истории культуры. Такие задания выполняются слабо, как правило, вне зависимости от того, к какому периоду истории России относится проверяемый материал<sup>1</sup>.

Итак, начнем с самого задания. Как известно, на работу с иллюстративным материалом направлены два задания – 18 и 19. ЕГЭ по истории предполагают анализ иллюстративного материала VIII-XXI веков<sup>2</sup>. Задание под номером 18 подразумевает выбор двух верных суждений из пяти предложенных. Причем в данном задании выпускники должны показать не только умение проанализировать предложенное изображение, но и привлечь знания из курса истории, не приведенные в иллюстрации.

Задание 19 предполагает выявление двух изображений из четырех предложенных по заданным критериям (чаще всего – это век, правитель, период в котором было создано, либо которое характеризует предыдущая иллюстрация). При этом необходимо помнить о том, что задание предполагает, как правило не только и не столько знание конкретного памятника культуры. Оно требует показать знания характерных черт архитектурного стиля или художественного направления эпохи. Материалом для составления заданий служат изображения памятников архитектуры, скульптуры, почтовых марок, открыток, плакатов, произведений живописи, миниатюр, карикатур, монет, медалей, фотографий.

Для успешного выполнения данных заданий требуется соблюдение определенных условий при подготовке и в процессе выполнения работы. Обратимся к общим правилам работы с иллюстративным материалом на уроках истории.

Во-первых, это использование иллюстративного материала на уроках истории. К счастью, в современных условиях преподавания, технические средства предоставляют это сделать в полном объеме. Так, при изучении нового материала необходимо использовать наглядный материал: портреты исторических деятелей, марки, посвященные юбилею тех или иных событий, особенности застройки и укрепления города (в качестве примера – стены Московского Кремля, архитектура Спасской башни в различные исторические

---

<sup>1</sup> Пазин Р.В. Работа с картографическим и иллюстративным материалом на ЕГЭ по истории: основные трудности и пути решения. // Корпорация Российский учебник rosuchebnik.ru

<sup>2</sup> Демонстрационный вариант контрольно-измерительных материалов единого государственного экзамена по истории 2019 года // <http://www.fipi.ru>

периоды). Конечно же, иллюстративный материал не может быть не использован на уроках, посвященных изучению культуры России в различные периоды. Это, пожалуй, один из основных источников информации. По мнению Р.В. Пазина, «используемые на уроке иллюстрации должны соответствовать содержанию изучаемого материала и по возможности иметь воспитательный потенциал. Важно следить за тем, чтобы эти иллюстрации не были деструктивными с точки зрения достижения воспитательных целей обучения»<sup>1</sup>.

Во-вторых, иллюстрация должна быть не только представлена учителем, но и проанализирована им. В зависимости от темы, это может быть краткий рассказ или объяснение смысла изображения. Так, при описании событий Бунташного века, необходимо обратить внимание на окружающую обстановку. При описании Соляного бунта часто авторы экзаменационных материалов предлагают картину Э. Лиснера «Восстание в Москве в 1648 году». Здесь учитель должен обратить внимание на то, что события происходят в Москве, на архитектуру Спасской башни, высота которой свидетельствует о том, что события происходят в XVII веке. Этот же временной период подтверждает наличие Собора Василия Блаженного, одежда стрельцов и многое другое. Иная ситуация складывается при описании Медного бунта. Картина того же автора дает нам четкое представление о том, что события происходят в селе Коломенское – Церковь Вознесения в селе Коломенское – неоспоримое тому подтверждение. Объяснение, безусловно, должно сопровождаться беседой с учащимися об увиденном. Вопросы, предложенные учителем, можно условно разделить на три группы: 1) вопросы, позволяющие внимательно изучить иллюстрацию; 2) вопросы, ответы на которые предполагают привлечение уже имеющихся знаний; 3) вопросы, позволяющие извлечь новые знания из данного изображения; 4) вопросы, предполагающие привлечение дополнительных источников информации.

Работа по анализу иллюстративного материала на уроках истории, определенно, должна вестись на протяжении всего периода изучения истории, начиная с 5 класса. Методика работы с учебной картиной на уроках истории описана в методической литературе.

На ранних этапах обучения истории достаточно развить у обучающихся навыки описания иллюстрации (сюжета, действующих лиц, определение изображенного исторического периода). В ходе работы обучающихся необходимо научить обращать внимание на так называемые «мелкие детали» иллюстрации: одежду, оружие или орудия труда, предметы быта и т.д.

В дальнейшем, необходимо привить учащимся 6-7 классов навыки работы по плану. План может выглядеть следующим образом и варьироваться в зависимости от изображенного: 1) время и место действия; 2) изображённые люди (при наличии): внешний вид, орудия труда, оружие, предметы быта, их действия (взаимоотношения); 3) выводы; 4) сравнение с уже изученными иллюстрациями; 5) собственное отношение к изображенному.

---

<sup>1</sup> Пазин Р.В. Работа с картографическим и иллюстративным материалом на ЕГЭ по истории: основные трудности и пути решения. // Корпорация Российский учебник [rosuchebnik.ru](http://rosuchebnik.ru)

В-третьих, в старшем звене, не обойтись и без закрепления изученного материала. Как известно, практика имеет большое значение при подготовке к ОГЭ и ЕГЭ. Сейчас к использованию доступна широкая база материалов: открыты банк заданий ЕГЭ<sup>1</sup>, в который в 2019 году внесли изменения, позволяющие не только работать с предложенными заданиями, но и проверить их, что, безусловно очень удобно при самостоятельной работе выпускников с данным ресурсом; различные пособия, разработанные специалистами, участвующими в составлении контрольно-измерительных материалов<sup>2</sup> и в апробации их на практике<sup>3</sup>.

Однако в процессе обучения необходимо помнить о том, что чрезмерная перегруженность иллюстративным материалом, может отвлечь обучающихся от усвоения основных дат, причин и следствий событий, понимания хода исторического события (процесса, явления) в целом. Все хорошо в меру!

Таким образом, использование иллюстративного материала на уроках истории позволит сформировать образное представление об изучаемых событиях (процессах, явлениях), познакомиться с сокровищами мировой и отечественной культуры, успешно выполнить задания 18 и 19 при решении заданий единого государственного экзамена.

**А. Р. Кондрашова**

## **СОВРЕМЕННЫЙ УРОК В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС- ПРИОРИТЕТ МЕТОДА ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ**

*Цель обучения ребенка состоит в том, чтобы  
сделать его способным развиваться дальше  
без помощи учителя  
Элберт Хаббарт*

Обучение истории и обществознанию – процесс длительный и достаточно сложный. За время обучения в школе ученик должен усвоить сотни новых терминов, понятий, дат, причинно-следственных связей и научиться свободно ими апеллировать. Для продуктивного взаимодействия с учащимися важно учитывать их потребность в личностном общении со сверстниками и взрослыми, удачно сочетать доминирующие приёмы и принципы обучения, мотивировать обучающихся.

Какие бы новации не вводились, только на уроке, как сотни и тысячи лет назад, встречаются участники образовательного процесса: учитель и ученик.

---

<sup>1</sup> Открытый банк заданий ЕГЭ по истории // <http://www.fipi.ru>

<sup>2</sup> Артасов И.А, Данилов А.А. История. Практикум и диагностика. М., 2017; Артасов И.А. История. Типовые экзаменационные варианты. М., 2019. и др.

<sup>3</sup> Пазин Р.В. Работа с картографическим и иллюстративным материалом на ЕГЭ по истории: основные трудности и пути решения. // Корпорация Российский учебник rosuchebnik.ru



Любой урок – имеет огромный потенциал для решения новых задач. Как для учеников, так и для Учителя, урок интересен тогда, когда он современен в самом широком понимании этого слова. В связи с изменениями, которые происходят в образовании, вопрос, о том, какой должен быть урок, очень актуален сегодня. Это урок-познание, открытие, деятельность, противоречие, развитие, рост, ступенька к знанию, самопознание, самореализация.

Если в начальной школе дети учатся, как правило, с желанием, то примерно к 5 классу этот огонек постепенно угасает. Подростковый возраст практически все педагоги считают самым трудным с точки зрения обучения и воспитания. Известный публицист С. Соловейчик выразил свое отношение к нему очень четко: «В 6 – 7-х классах педагогу надо набраться терпения и ждать, когда это время пройдет». Действительно ли все так безнадежно?

Вера в ученика, его возможности, в его творческий потенциал и постоянная поддержка успеха – вот та основа, на которой строится работа педагога. Главная сложность – увидеть, определить индивидуальное пространство, в котором ученик будет раскрывать свои способности, о которых возможно, не подозревает.

Основными задачами, как и прежде, являются:

- Строгий отбор учебного материала;
- Формирование интереса к учению через разнообразные виды творчества;
- Индивидуальный подход в обучении

Абсолютно точно, сегодня, главная задача учителя в современном обществе – не столько в передаче детям максимально возможного объема знаний, сколько в том, чтобы научить детей умению учиться. Выполнить эту задачу мне позволяет применение элементов различных педагогических технологий.

Важно, чтобы обучающиеся учились не просто запоминать то, что говорит им учитель, не просто учили то, что им объясняют, а сами, самостоятельно, могли добывать знания, важно, насколько самостоятелен ученик в усвоении знаний и формировании умений.

Каждому педагогу необходимо учитывать тот факт, что обучающиеся разных возрастных категорий, будут по-разному проявлять активность на уроке. Старшеклассники обычно проявляют свою активность с волевой и интеллектуальной стороны, а для младших школьников активность опосредуется эмоциональной окраской, которая во многом зависит от установки учителя.

Соответственно можно говорить об уровнях познавательной активности.

1. Познавательная пассивность – характеризуется отсутствием желания учиться. Нужен постоянный контроль и напоминание учителя. Здесь учитель должен проявлять терпение: давать время на обдумывание, не перебивать ученика во время ответа; стараться установить добрые отношения.
2. Активный уровень – характеризуется наличием активности, но только в эмоционально-привлекательных учебных ситуациях. Знания, умения

и навыки не имеют системного характера. В этом случае учителю необходимо уметь поддерживать активность ученика на протяжении всего урока.

3. Исполнительно-активный уровень – характеризуется стабильностью и постоянством знаний, высоким уровнем учебной мотивации, готовностью к решению проблемных задач и ситуаций. В данном случае учитель должен уметь не допускать скуки на уроке и поддерживать высокий уровень познавательной активности. Использовать активные методы: «Мозговой штурм», «Круглый стол», дискуссии и дебаты и т.д.
4. Творческий уровень – характеризуется готовностью школьников самим ставить задачи и находить поиск их решений. В этом случае учитель должен уметь создать творческую атмосферу.

Систематическое внедрение определенных педагогических методов и приёмов, помогающих переходу учащихся с одного уровня познавательной активности на другой, способствует и повышению профессионализма самого учителя.

Одним из эффективных методов, по сравнению с традиционными, носящими репродуктивный характер, считаю, является проектное обучение.

Чем этот метод лучше?

Метод проектов, во-первых, позволяет решить одну из самых острых проблем современного образования – проблему мотивации. С помощью традиционных методик детей учёбой не увлечь. Не только отстающие, но и одаренные ребята тоже, бывает, скучают на уроках. Поэтому необходимо выдвигать перед детьми такую проблему, которая интересна и значима для каждого. Для творческой продуктивности проекта важно сформулировать такие задания, которые не имели бы единых, заранее известных решений.

В полном объеме данная методика может быть применена в основном в старших классах и во внеурочное время, но отдельные элементы метода проектов вполне успешно могут внедряться при обучении истории уже в 5-9 классах.

В своей педагогической практике на уроках истории чаще всего использую такие виды проектов, как информационные, игровые, исследовательские, творческие.

1.Подготовительный этап. На данном этапе учащиеся 5–6-х классов обучаются представлять исторический материал в различной форме (с помощью анализа, систематизации, творческого переосмысления):

- составляют кроссворды, опорные конспекты, иллюстрированные книжки;
- представляют описательный текст с помощью рисунка, поделки;
- составляют презентации и сообщения, рефераты и др.

В частности, в 5-м классе, изучается большое количество интересных тем. Это и «Древний Восток», и «Древняя Греция», и «Древний Рим» – всё это очень занимательные темы и ребята с удовольствием занимаются поиском информации о каждой из них. Конечные продукты этих мини-проектов могут

быть разными: от простых сообщений до замечательных коллекций рисунков и поделок.

## 2. Переходный этап.

Учащимся 6–7-х классов предлагается, по желанию, принять участие в подготовке к урокам; формируется система домашних заданий, предполагающая обращение к дополнительным источникам информации, которые углубляют и расширяют исторические знания учащихся, их образное восприятие исторических личностей, а также формируется ИК культура, т.к. ребята активно обращаются к сети ИНТЕРНЕТ. Вашему вниманию предлагаются выполненные группой ребят 6-го класса, макеты средневекового замка, с помощью которых они представили описательный текст о Средневековом замке – жилище рыцаря и феодала.

## 3. Заключительный этап.

Учащиеся 8–9-х классов принимают участие в работе над учебными проектами, творческими работами, в школьном фестивале проектов, районных конкурсах. Этот этап является наиболее плодотворным в плане сотрудничества учителя и учеников в проектной деятельности, т.к. ребята имеют достаточно стабильные навыки работы с историческим источником. Я включаю в учебную программу несколько учебных проектов, обязательных для выполнения всеми учениками класса. Опыт работы показывает, что большую сложность для учителя вызывают уроки по темам раздела «Культура», так как в школе нет необходимой наглядности. Уроки по данным темам я провожу как уроки-студии, например, «Золотой век русской культуры», «Серебряный век» и т.д. Класс делится на группы. Творческие группы получают задание по следующим направлениям:

1. Литература;
2. Театр;
3. Живопись;
4. Архитектура;
5. Музыка.

Результаты работы над проектом также оформляются в виде презентаций.

Работа над презентацией, её публичное представление, защита положительно влияют на развитие у детей навыков общения с помощью информационно-коммуникационных технологий.

При выполнении проектной работы необходимо, на мой взгляд, придерживаться следующих рекомендаций:

- во-первых, поскольку проектная работа дает возможность учащимся выражать собственные идеи, важно не слишком явно контролировать ребят, желательно поощрять их самостоятельность;
- во-вторых, проектные работы являются главным образом открытыми, поэтому не может быть четкого плана их выполнения. В процессе выполнения проектных заданий можно вводить и дополнительный материал;

- в-третьих, большинство проектов может выполняться отдельными обучающимися, но проект будет максимально творческим, если он выполняется в группах.

Таким образом, каждый учитель, используя элементы проектных технологий в преподавании открывает для себя новые интересные возможности в профессиональной деятельности, благодаря чему для учителя - работа, а для его учеников – обучение – станет радостнее и увлекательнее. Недаром великий русский педагог К. Ушинский говорил: «Педагог, желающий, что-нибудь прочно запечатать в детской памяти, должен позаботиться о том, чтобы как можно больше органов чувств – глаз, ухо, голос, и даже, если возможно, обоняние и вкус, приняли участие в акте запоминания».

**А. Б. Корнилаев**

## **МАТЕРИАЛЫ ШКОЛЬНОГО МУЗЕЯ И ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В ИЗУЧЕНИИ ВОЕННОГО ВРЕМЕНИ**

Уже более 70 лет прошло после окончания Великой Отечественной войны. Как правило, историческое событие становится просто фактом истории. Его следует изучать, из него нужно извлекать уроки. Но война является особенным событием в нашей истории. Слишком много жертв, разрушений, горя она принесла нашему народу и стране. Она затронула каждую семью. Поэтому изучение войны является важнейшим делом. Это наш нравственный долг перед людьми того поколения, подарившим нам мир.

Время, как писал поэт Е. Долматовский – это бинокль истории. Оно приближает далекие события, если они обладают своим собственным величием и непреходящей значимостью. Через этот бинокль времени и следует рассматривать Великую Отечественную войну в изучении истории.

Также историю войны необходимо рассматривать с позиции нравственности. Победа в этой войне является одним из немногих событий нашей истории, которое нас всех объединяет и это единство необходимо сохранить, изучая историю войны. «Нравственный взгляд на историю — это позиция, способная объединить людей самых разных партий, потому что при всей их разности представления о добре и зле у людей одной цивилизации близки. Это тот случай, когда история будет источником духовного обогащения, а не орудием войны.» - пишет писатель Е. Водолазкин<sup>11</sup>.

Приступая к изучению Великой Отечественной войны, каждый учитель сталкивается с проблемой выбора материала по теме. При малом количестве часов, выделяемых на изучение темы и объемном материале, хочется провести урок так, чтобы не только изучить важнейшие события войны, но зацепить душу ученика. Этого можно достигнуть через личное восприятие события. Ведь любое, даже самое грандиозное событие, касается конкретного человека. Поэтому очень важно взглянуть на событие через призму судеб конкретных

<sup>1</sup> Водолазкин Е. О перемещении предметов// Известия, 04.07.2017 <http://iz.ru/614101/evgenii-vodolazkin/o-peremeshchenii-predmetov>

людей. Как события войны сказались на семье, на судьбе родственников учащихся. На это нас нацеливает историко-культурный стандарт. Рассматривать события « через постижение перипетий «рядовых граждан», сквозь судьбы которых могут быть показаны социальные и политические процессы»<sup>1</sup>. Для ответа на этот вопрос можно обратиться к семейным архивам учащихся. Большую помощь могут оказать школьные музеи.

В нашей школе по инициативе учащихся и учителей в 2004 г. был создан историко-краеведческий музей. Это такое место, где были бы собраны материалы по истории села и школы, где можно встретиться с интересными людьми и проводить воспитательные мероприятия. В музее собран богатейший материал. Самыми важными источниками музея являются материалы о войне. Их можно разделить на несколько групп. Первая группа источников представляют собой личные вещи ветеранов войны и тружеников тыла: одежда, головные уборы, юбилейные медали и удостоверения к ним, газеты, фотографии и портреты. Наиболее интересным экспонатом является портрет Семенова И. Ф. выполненный неизвестным художником в 1945 г. в Германии. Ознакомление с этими экспонатами происходит во время экскурсии по музею в дни празднования Дня защитника Отечества и Дня Победы, а также во время проведения занятий кружка «Краевед».

Вторая группа источников это письма, фотографии, документы из архивов Министерства Обороны РФ. Эти документы являются объектами исследования. Тематика этих работ разнообразна: «Портрет из школьного музея», «История одного ордена», «Боевой путь моего прадедушки», «Ветеран с улицы рабочей» и другие. За последние 3 года на базе музея было написано более 20 исследовательских работ, многие из которых стали победителями и призёрами в конкурсах всех уровней. Работы учащихся вошли в сборники, изданные по результатам районных научно-методических конференций «Великая Отечественная война 1941-1945гг: история и современность» и «Наш край в судьбе России: прошлое и настоящее» .

Третьей особой группой источников являются воспоминания ветеранов и тружеников тыла. Они оформлены виде альбомов и исследовательских работ. Эти воспоминания являются бесценными свидетельствами о войне. Исследовательские работы «Вклад моей семьи в Великую Победу» С. Петрова, «История России и судьба моей прабабушки» В. Дьячковой наиболее яркие, выполненные на основе воспоминаний родственников.

Наличие богатейшего музейного материала о войне ставит задачу его использования в изучении истории. Конечно же, исследование документов является главной формой этой работы. Развитие навыков исследования, умение самостоятельно ставить и решать исследовательские задачи, признано в настоящее время одним из приоритетных направлений современного образования, в том числе и исторического. С помощью документов реализуется принцип исследования в обучении истории, когда ученики знакомятся с их

---

<sup>1</sup> Историко-культурный стандарт [school.historians.ru](http://school.historians.ru)

внешним видом, содержанием, структурой и т.п. Эта задача решается, как правило, во внеурочное время и мотивированными учениками.

Не менее интересным является привлечение музейного материала при изучении конкретных тем. Например, при изучении темы «Советский тыл в годы великой Отечественной войны» уместно использование воспоминаний тружеников тыла, собранные самими учащимися. Они дают четкое и детальное изображение работы тыла в годы войны. Именно такие мальчишки и девчонки обеспечили своим трудом нашу победу. Из воспоминаний Цух В.С. «Все работали в поле. Но так как всё молодое мужское население отправилось добровольцами на фронт, в деревнях, в том числе и в Морцах совсем не осталось работников. Поэтому Обновленские жители остались ответственными за земли морцевского поселения. До ноября на быках вывозили зерно: днём веяли его, а ночью увозили на элеватор станции Плёс. Так как полевыми работницами на это время стали женщины и девушки, им необходимо было осваивать и полевою технику. Поэтому, чтобы к весне в селе были специалисты Веру Мгарь, Валентину Мгарь и Антонину Пономаренко отправили учиться в Красный Кут на комбайнеров»<sup>1</sup>.

Вот что вспоминает Пяташов И.П.: «Работать в колхозе приходилось с утра до вечера, не смотря на погоду, плохую одежду и обувь. Дети и женщины пахали землю, а так как почти всех лошадей забрали, приходилось запрягать коров и верблюдов. Сеяли вручную. На учебу почти не оставалось времени. В школу ходили за 3 километра. Но скоро и учителя призывали на фронт. В 1943 г. дедушке пришла повестка. Он должен был прибыть в районный центр, где формировался состав. Его с несколькими односельчанами должны были отправить в школу ФЗО. Они не знали куда отправляются, и как потом оказалось, эшелон направлялся в Челябинскую область. Возле Оренбурга из-за загруженности железной дороги их поезд остановился. И им пришлось разгружать с платформы металл. После того как дорога освободилась, их состав поехал до места назначения. Они прибыли в Рудбакал, где производилась добыча железной руды. Здесь вновь прибывших распределили по группам. Дедушка попал в группу крепильщиков, и неделю он проработал, укрепляя стены в шахте. Затем 9 месяцев работал кузнецом, а потом его перевели в литейный цех, где выливали формы для танков. Работать им приходилось по 12 часов в сутки. Жили они в амбарах, кормили их плохо»<sup>2</sup>.

Опять обратимся к историко-культурному стандарту. «Желательно акцентировать внимание на массовом героизме в войнах освободительных, прежде всего Отечественных войн 1812 и 1941-1945 гг. Важно подчеркнуть подвиг народа как пример высокой гражданственности и самопожертвования во имя Отечества.»<sup>3</sup> Наградные документы Министерства обороны РФ с сайта

---

<sup>1</sup> Воспоминания Цух В.С., 1926 года рождения (историко-краеведческий музей МОУ СОШ с. Мунино Федоровского района Саратовской обл.)

<sup>2</sup> Воспоминания Пяташова И.П., 1927 года рождения (историко-краеведческий музей МОУ СОШ с. Мунино Федоровского района Саратовской обл.)

<sup>3</sup> Историко-культурный стандарт [school.historians.ru](http://school.historians.ru)

«Podvignaroda.ru» детально описывают подвиги наших земляков. Из наградного листа Харитонов Петра Гавриловича «Стрелок стрелковой роты ефрейтор Харитонов в ночь на 31 июля 1944 г. первым начал форсирование Вислы под сильным огнем противника увлекая за собой бойцов.

Переправившись на западный берег, прочно закрепился и, ведя бои, помог форсированию Вислы батальонам. В боях за плацдарм 2 августа 1944 г. товарищ Харитонов первым поднялся в атаку и увлекая за собой остальных бойцов, ворвавшись в расположение противника, забросал гитлеровцев гранатами. Вражеские траншеи были заняты. Батальон овладел высотой 177,9, что дало возможность значительно расширить плацдарм»<sup>1</sup>. 7 сентября 1944 года Харитонов П.Г. награжден орденом Красной Звезды.

12 октября 1944 г. Калугин Степан Иванович был награжден орденом Красной Звезды. Вот что написано в наградном листе:

«По доставке горючего с армскладов в дивизию старший сержант Калугин в 257 СД с начала формирования дивизии, все время обеспечивая бесперебойно и в срок дивизию горючим, упорно борясь за экономию горючего при наливах и сливах. При налете вражеской авиации 8 сентября 1944 года на транспорт, следовавший с армейского склада в дивизию, осколками бомб были пробиты бензоцистерны с горючим, Калугин не растерялся, а воодушевил своим примером шоферов автомашин бросился спасать ценное горючее и не обращая внимания на разрывы бомб заделав деревянными пробками пробоины, в целостности и сохранности и в срок доставил горючее в дивизию.

В период боев в Прибалтике товарищ Калугин не считаясь с трудностями день и ночь работает по доставке ГСМ для дивизии, в результате чего наступающие части не имели перебоев в снабжении ГСМ»<sup>2</sup>.

Настоящим сокровищем являются письма с фронта. В нашем музее есть копии двух писем Ануфриева Николая Ивановича. На основе этих писем разработан урок «Тайна бумажных треугольников». Цель урока: выявление источников победы советского народа в Великой Отечественной войне через анализ содержательной стороны писем с фронта.

Задачи:

- создать условия для формирования навыков самопознания, ценностных ориентаций, для приобретения детьми собственного духовного опыта
- формировать аналитические навыки при работе с текстом эпистолярного жанра (письмами);
- научить формулировать собственную точку зрения на исторические события, выступать перед аудиторией

---

<sup>1</sup> Наградной лист(копия) Харитонов П.Г. 1917 года рождения//историко-краеведческий музей МОУ СОШ с. Мунино Федоровского района Саратовской обл. Инвентарный номер 126.

<sup>2</sup> Наградной лист(копия) Калугина С.И.. 1911 года рождения//историко-краеведческий музей МОУ СОШ с. Мунино Федоровского района Саратовской обл. Инвентарный номер 128.

- воспитать интереса к истории России и родного края через материалы школьного музея.

В течение урока учащиеся всесторонне исследуют письма как источник знаний о войне. Урок получает дополнительную эмоциональную окраску. Учащиеся знают потомков Ануфриева Н.И. Они проживают в нашем селе. Его трагическая судьба (он погибает в августе 1943 года) и текст его писем не оставляют никого равнодушным. Особенно трогают эти строчки:

«Всё ничего, но очень соскучился по вам и по Родине. Уже два года, как много не видался не с км и не знаю придёт ли повидаться. Письма я получаю от вас лишь редко и от остальных сродниках. Целую я вас всех огнем горячем несколько раз и жму вашу правую ручку крепко накрепко»<sup>1</sup>.

Документ делает рассказ учителя живым и ярким, а выводы более убедительными. Значимость документа также в том, что он содействует конкретизации исторического материала, созданию ярких образов и картин прошлого создает ощущение духа эпохи. Посредством изучения документа у учащихся формируется интерес к истории.

Таким образом, музейные экспонаты своей подлинностью и возрастом вызывают неподдельный интерес учащихся. Кроме того учащиеся знакомы с автором документа или его потомками. Это делает историческую эпоху не абстрактной, а близкой, понятной. Это значит война, которая закончилась давно, будет более значимой для ученика, ведь в ней принимали участие его родственники и земляки участники и свидетели событий, описанных в учебнике.

**О. Н. Пономарева**

## **ПРИЁМЫ И МЕТОДЫ СИСТЕМАТИЗАЦИИ ИСТОРИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ В ХОДЕ ПОДГОТОВКИ К ОГЭ И ЕГЭ**

*Со знанием должно быть обязательно связано умение.  
Печальное явление, когда голова ученика  
наполнена большим или меньшим  
количеством знаний, но он не научился  
их применять, так что о нем приходится сказать,  
что хотя он кое-что знает, но ничего не умеет.  
А. Дистервег*

Современные школьники на уроках истории сталкиваются с большим количеством учебного материала, который им нужно освоить - это даты, события, исторические личности, историческая карта, культурологический аспект. Кроме теоретических знаний, необходимо отработать умения и навыки, которые будут проверяться на ОГЭ и ЕГЭ. Наблюдается непрерывное

---

<sup>1</sup> Письма с фронта (копи) Ануфриева Н.И.. 1913 года рождения//историко-краеведческий музей МОУ СОШ с. Мунино Федоровского района Саратовской обл.) Инвентарный номер 131



возрастание умственной деятельности учащихся, перегруженность их учебного дня. Как помочь ученикам справиться с таким обилием информации? Каким способом структурировать полученные ими знания? Один из ответов на поставленные вопросы — систематизация и обобщение знаний учащихся.

Цель моей работы - формировать системное мышление у школьников.

Система есть целое, состоящее из частей, которые взаимодействуют между собой.

Системное мышление обращено к целому и его частям, а также к связям между частями. Системное мышление относится к учебно-логическим общеучебным умениям и навыкам, что отвечает требованиям ФГОС.

Систематизация - приведение частей целого в какой либо определенный порядок, в котором составленные части, будучи в известных связях и отношениях друг к другу, составляют единое целое.

Систематизация знаний должна проводиться по схеме: «самостоятельно (или вместе с учителем, одноклассниками) нашел — осмыслил — запомнил — оформил свою мысль — применил знание на практике».

Обратимся к требованиям к уровню подготовки выпускников.

«Кодификатор элементов содержания и требований к уровню подготовки выпускников образовательных организаций для проведения единого государственного экзамена по ИСТОРИИ» к проекту демоверсии ЕГЭ по истории 2019 года, в разделе 2 (Перечень требований к уровню подготовки выпускников, достижение которого проверяется на едином государственном экзамене по истории) проверяет умение (Код требования 2.6): систематизировать разнообразную историческую информацию на основе своих представлений об общих закономерностях исторического процесса;

«Спецификация контрольных измерительных материалов для проведения в 2019 году единого государственного экзамена по ИСТОРИИ» указывает, что умения 2.5, 2.6, 2.8 в той или иной мере используются при выполнении многих заданий и имеют повышенный уровень сложности.

Анализ типичных ошибок участников ЕГЭ 2018 года по истории показал, при выполнении всех указанных заданий наиболее важным умением, которое должны были продемонстрировать экзаменуемые, является умение проводить атрибуцию исторического документа, плохо ученики справляются с заданиями на обнаружение причинно-следственных связей между событиями. Задание 10 проверяет только умение проводить атрибуцию, в заданиях 6 и 12 проверяются также умения извлекать из источника необходимую информацию и анализировать ее с использованием контекстных знаний. Однако без верной атрибуции источника ни одно из этих заданий правильно выполнить невозможно.

Атрибуция – это установление автора, времени и места создания художественного произведения, памятника истории и культуры или документа.

Разработчики КИМов ЕГЭ по истории предлагают следующий алгоритм анализа письменного источника: обращать при прочтении задания внимание на то, что нужно определить на основании текста (дата, имя, событие или др.); найти ключевые элементы текста, которые помогут провести атрибуцию;

обобщить ключевые элементы, что поможет выйти на «подсказку», связанную с правильным ответом; соотнести «подсказку», полученную на основании обобщения, с вариантами ответов и выбрать правильный ответ.

На основе того, что было проанализировано, можно поставить следующие задачи при подготовке учащихся к итоговой аттестации:

- подготовка к ЕГЭ и ОГЭ по истории, должна осуществляться не только в течение всего учебного года в старшей школе, но и начиная с 6 класса (6-11 классы);
- необходимо, прежде всего, использовать системно - деятельностный подход;
- при подготовке усилить работу с таким видом проверяемых умений, как систематизация исторического материала, проведение атрибуции исторического документа.

Системное мышление развиваю с помощью различных видов деятельности. Это и организация учебно-исследовательской деятельности и использование таких приемов как составление обобщающих таблиц, памяток, алгоритмов. Практика показывает, что успешно освоить предмет история и пройти единый государственный экзамен возможно лишь при систематических занятиях.

Исключительно важным становится планомерная целенаправленная работа по подготовке к итоговой аттестации. Основная подготовка учеников к ГИА и ЕГЭ идет не только в 9-х, 10-11 классах, типовые задачи следует начинать решать уже с 6-го класса. Очень важным этапом такой подготовки является работа по проведению атрибуции исторического источника. Здесь важно учитывать психолого-возрастные особенности учащихся.

Учащиеся 5-6-х классов при работе с историческими документами должны уметь:

Определить тип документа.

Определить время написания документа или историческую эпоху.

Определить автора (если возможно) или принадлежность предполагаемого автора к социальной группе.

Расположить несколько документов в хронологическом порядке.

Работать с документами по отдельным вопросам учителя.

Составить конкретные вопросы к документу.

Пересказать содержание документа.

Составить простой рассказ о событиях (о личности) с использованием исторического документа.

Анализировать документ по предлагаемому плану

Составить развернутый рассказ с использованием нескольких документов.

Как это можно сделать используя учебник по Истории России под редакцией академика РАН А.В.Торкунова для 6 класса.

Умение проверяемое на итоговой аттестации работа с текстовым историческим источником (задание на установление соответствия). В параграфах: 4-6 (стр.36-55) Первые известия о Руси; Становление

Древнерусского государства; Правление князя Владимира, Крещение Руси присутствует исторический источник «Повесть временных лет». Научить систематизировать знания и делать атрибуцию документа можно с помощью таблицы, которая заполняется постепенно, на протяжении нескольких уроков.

Текст документа	Текст учебника	Дата	События	Личности
«Приходите княжить и владеть нами...» ПВЛ	На приглашение откликнулся варяжский князь Рюрик [С.36].	862 г.	Призвание варягов.	Рюрик Аскольд Дир Олег
«Пошёл за данью и прибавил к прежней дани новую» ПВЛ	Дружинники уговорили Игоря вернуться и собрать с древлян дополнительную дань [С.43].	945 г.	Восстание древлян	Игорь Мал Ольга
«Не посрамим земли Русской, но ляжем костью» ПВЛ	Вся жизнь Святослава прошла в походах и сражениях [С.44].	964-969 968-971	Походы Святослава	Святослав Иоанн Цимисхий
«Если не придёт кто завтра на реку будет мне врагом» ПВЛ	Устроил массовое крещение жителей Киева [С.53].	988г.	Крещение Руси	Владимир

Работа учащихся 7-8-х классов подразумевает более глубокий аналитический характер. Ученики данных классов должны уметь:

- Анализировать документ по предлагаемому плану (более сложный план).
- Анализировать документ в контексте исторической ситуации.
- Использовать документ для доказательства собственного мнения.
- Проводить поиск необходимой информации в одном или нескольких исторических документах.
- Выстраивать собственные суждения, опираясь на материал одного или нескольких документов.

Учебник 7 класса под редакцией А. В. Торкунова, параграф 20 «Народные движения в XVII веке.

Из «Прелестной грамоты» Степана Разина.

Грамота от Степана Тимофеевича от Разина. Пишет вам Степан Тимофеевич всей черни. Кто хочет Богу да государю послужить, да и великому войску, да и Степану Тимофеевичю, и я выслал казаков, и вам бы заодно

изменников вывадить и мирских кравапивцев вывадить. <...> ...От Степана Тимофеевича... розных сёл и деревень черней руским людем и татаром и чюваше и мордве. (стр.56).

Задание по атрибуции документа немного усложняется.

Вид документа	Типология вопросов и заданий к нему
Документы, связанные с политической борьбой: программы, воззвания, речи политиков, прокламации, декларации и т.п.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Кто автор документа? Каковы его политические взгляды?</li> <li>2. Каковы исторические условия создания документа? Где и когда он появился?</li> <li>3. К чему призывает и что осуждает автор документа?</li> <li>4. Интересы какого слоя населения он выражает?</li> <li>5. Каковы последствия: реальные или прогнозируемые, осуществления идей этого документа?</li> <li>6. Дайте историческую оценку документу</li> </ol>

Работа по атрибуции документа может осуществляться индивидуально, в малой группе, совместно с учителем.

При подготовке к ЕГЭ в 10-11 классе обучающиеся уже должны владеть навыками и умениями работать с текстовым историческим источником по более сложному алгоритму.

Алгоритм работы с историческими источниками.

1. Сформулируйте общее представление о документе. Выясните название, автора и дату написания документа.

2. Определите причины побудившие написать этот документ. Выясните, с каким историческим событием связано его появление.

3. Внимательно прочитай текст документа, выдели непонятные места, сними неясности и пользуя словаря и справочную литературу.

4. Разделите текст на смысловые части. Выясните основные мысли документа, составьте структурный план и подготовьте тезисы или конспект. Оформите соответствующие записи по атрибуции документа в тетради.

5. Сделайте сообщение перед классом. Умейте ответить на вопросы учителя.

Все исторические события связаны с историческими личностями. Научившись таким образом анализировать исторический источник, обучающиеся смогут справиться с заданиями ЕГЭ №20, 21, 22, которые связаны со знаниями об исторических личностях.

Например:

20. Назовите императора, подписавшего указ. Укажите год начала его правления. Назовите правителя, издавшего, упоминаемый в указе манифест.

21. Назовите основания для издания указа? Укажите любые три основания. При ответе избегайте цитирования избыточного текста, не содержащего положений, которые должны быть приведены по условию задания.

22. Каков итог реализации данного указа? Привлекая исторические знания, укажите не менее двух причин, приведших к такому итогу.

Работа с историческим материалом учебника формирует такое умение, как систематизация исторической информации представленной в различных знаковых системах ( задание 11. Проверяемое содержание: С древнейших времён до начала XXI в. История России, история зарубежных стран), но надо работать с этим в системе. Рубрику история в лицах можно дополнять исследованиям учащихся, особенно, в области зарубежной истории.

### **История в лицах: современники**

#### **• Фёдор Иванович (1557-1598)**

Русский царь, сын Ивана IV. Был женат на сестре Бориса Годунова. Со смертью Фёдора Ивановича пресеклась династия Рюриковичей на российском престоле.

#### **Ульям Шекспир (1564- 1616)**

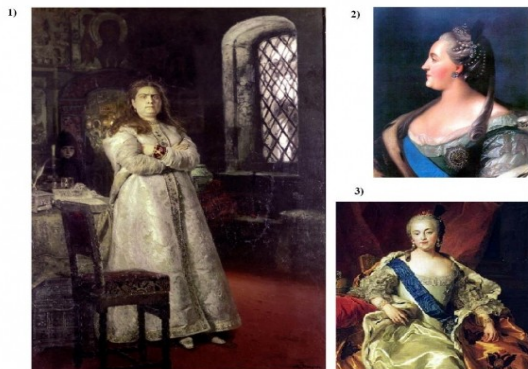
Английский поэт и драматург. Считается величайшим англоязычным писателем.

Отрабатывая знание исторических деятелей (персоналий) и умение анализировать информацию в разных знаковых системах, можно представить следующее задание:



На картинке изображены два современника и человек из иной эпохи. Назовите современников, кто они?

Задание на установление соответствия между событиями и историческими деятелями



В эпоху правления этой императрицы был основан Московский Университет. Назовите имя императрицы и дату основания университета.

Как помочь детям запомнить личности относящиеся к культуре, да ещё и современников. Здесь учитель должен дать ребятам эмоциональную составляющую, которая, как правило, запоминается надолго.

**Модест Петрович Мусоргский**  
(1839-1881 г.)

**Репин**  
(1844—1930)  
композитор  
художник

**Илья**

**Ефимович**



**Портрет М.П. Мусоргского. 1881**

Творчество: опера «Борис Годунов»,  
сюита «Картинки с выставки»,  
оперы «Хованщина»  
и «Сорочинская ярмарка».

Рассказать о последних днях Модеста Петровича Мусоргского проведённого им в Николаевском морском госпитале. О его друге - художнике Илье Ефимовиче Репине, который за четыре сеанса написал портрет Мусоргского. Через несколько дней композитор умер. А художнику удалось в портрете написать все взлёты и падения большого музыканта, всю его любовь и ненависть, саму жизнь. Уходящую, трепетную. Показать жизнь живого человека, в непостижимой сложности.

Эмоционально пережив эпизоды из жизни знаменитых людей, ребята легче запомнят и годы жизни, и основную деятельность и современников.

Пример задания.

Соотнесите исторические персоналии по их профессиональной деятельности:

- |                      |                    |
|----------------------|--------------------|
| 1. П. И. Багратион   | а) М.П. Погодин    |
| 2. С. М. Соловьев    | б) В.Г. Белинский  |
| 3. Н. Н. Новосильцев | в) А.П. Ермолов    |
| 4. С. С. Уваров      | г) Т.Н. Грановский |
| 5. А. И. Герцен      | д) Е.Ф. Канкрин    |

(П. И. Багратион и А. П. Ермолов – военные деятели России, командующие русскими армиями; 1-в

С. М. Соловьев и Т. Н. Грановский – русские либералы, историки входили в кружок западников; 2-г

Н. Н. Новосильцев и Е.Ф. Канкрин – русские государственные деятели, авторы реформ, 3-д

С. С. Уваров и М.П. Погодин – лидеры консервативного течения 4- а  
А.И. Герцен и В.Г. Белинский – русские социал-демократы 5-б )

Для систематизации знаний об исторических деятелях можно применить:  
Памятка «Характеристика исторического деятеля»

1. Годы жизни и/ или правления.
2. Краткая биография (происхождение, воспитание).
3. Основные черты характера, данные природой.
4. Основные направления деятельности (цели, задачи, пути достижения целей, в чьих интересах действовал).
5. Результаты деятельности: для государства, народа, развития культуры.
6. Оценка деятельности современниками, учёными.
7. Ваше мнение об историческом деятеле.

Здесь обучающиеся нарабатывают знания и умения для выполнения многих задания итоговой аттестации, но в первую очередь, для таких сложных, как 24 и 25.

Очень много заданий итоговой аттестации связано с войнами.

Пример: ОГЭ (9 класс) задание 24.

Установите соответствие между сражениями и войнами, в ходе которых произошли: к каждому элементу первого столбца подберите соответствующий элемент из второго столбца.

#### СРАЖЕНИЯ

- А) оборона Севастополя
- Б) осада Плевны
- В) сражение под Малоярославцем

-1809 гг.

1878 гг.

#### ВОЙНЫ

- 1) Отечественная война 1812 г.
- 2) Крымская война
- 3) Русско –шведская война 1808
- 4) Русско- турецкая война 1877-

В систематизации данного материала поможет памятка «Характеристика войн».

1. Причина и характер войны: основные противоречия, приведшие к войне; повод к войне;
2. Планы сторон, подготовка к войне, соотношение сил;
3. Ход войны: основные этапы и главные сражения;

4. Окончание войны: условия мира, итоги.

5. Значение войны: экономические, политические, социальные и другие последствия войны.

Результатом работы с такой памяткой может стать следующая характеристика:

Ливонская война (1558-1583 гг.)

1. Причина: Выход к Балтийскому морю, недружественная политика Ливонского ордена.

2. Повод: Орден отказался платить дань за Юрьев (Дерпт)

3. Ход войны:

1 этап (1558- 1561 гг.) Взятие Нарвы, Юрьева и других городов, ликвидация Ливонского ордена;

2 этап (1561- 1577 гг.) Вступление в войну Речи Посполитой (с 1569 г.) и Швеции. Взятие Полоцка (1563 г.) Поражение на реке Упе и под Оршей (1564 г.)

3 этап (1578 – 1582 гг.) Поход Стефана Батория. Падение Полоцка, Великих Лук. Героическая оборона Пскова (1581-1582, 5 месяцев). Шведы захватили Нарву, Ивангород, Копорье.

4. 1582 г. – Ям - Запольское перемирие с Речью Посполитой ( отказ Русского государства от всех завоеваний в Прибалтике.

1583 г. – Плюсское перемирие со Швецией ( Швеции отходила часть земель бывшего Ливонского ордена, а так же Нарва, Копорье Ивангород)

5. Значение: ослабление государства, задача выхода к Балтийскому морю не была решена.

Умение использовать методы и приёмы систематизации знаний на уроках истории способствуют формированию культуры умственного труда: развивают последовательность, обоснованность суждений, т.е. систематически и целенаправленно формируют, развивают и совершенствуют у школьников общеучебные интеллектуальные умения, определяющие результативность учебной деятельности.

Задача учителя, который готовит выпускника к ЕГЭ по истории – не завалить его огромным количеством дат и фактов, а научить самостоятельно применять минимальный набор фактических знаний. Дело в том, что задания КИМ созданы именно для измерения знаний и умений выпускников, но они не являются обучающими.

**Н. В. Родкина**

**ВОЗМОЖНОСТИ ИНТЕГРАЦИИ ПРЕДМЕТОВ  
ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА (ИХ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ  
ЛИТЕРАТУРЫ, МХК, ОДНКНР)**



Ключевая задача современной государственной политики Российской Федерации – обеспечение духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания является основой разработки и реализации федерального государственного образовательного стандарта общего образования. В ней четко обозначен современный воспитательный идеал. Это «высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укоренённый в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации».

Таким образом, базовые национальные ценности становятся основным содержанием духовно-нравственного развития и воспитания школьников. Они не локализируются в содержании отдельного учебного предмета, формы или вида образовательной деятельности, а пронизывают всё учебное содержание, всю многообразную деятельность школьника как человека, личности и гражданина.

Система базовых национальных ценностей создаёт смысловую основу пространства духовно-нравственного развития личности. В этом пространстве снимаются барьеры между отдельными учебными предметами, между школой и семьёй, школой и обществом, школой и жизнью, а духовно-нравственное развитие становится актуальным для самого обучающегося, когда соединяется с жизнью, реальными проблемами, которые необходимо решать на основе морально-нравственного выбора.

Наиболее эффективно решать задачи перехода от знаниевой парадигмы образования к компетентностной позволяет межпредметная интеграция, которая призвана соединить получаемые знания в систему, что способствует развитию структурно-логического мышления и общей эрудиции учащихся. Целостное восприятие получаемых знаний с учетом приобретенного опыта позволяет получить не только предметные, но и метапредметные и личностные результаты, что отвечает требованиям ФГОС.

Проследим, как можно интегрировать уроки гуманитарного цикла, решая задачи формирования у обучающихся таких базовых национальных ценностей, как семья, любовь, уважение к родителям (Приложение).

1	Предмет	ОДНКНР. ОПК	Русский язык	Литература	Искусство	Общественные науки
	класс	6 класс	6 класс	6 класс	6 класс	6 класс
2	Автор УМК	протоиерей Виктор Дорофеев, диакон Илья Кокин, О.Л. Янушкявичене, Ю.С. Васечко	Разумовская М.М., Львова С.И., Капинос В.И	Под ред. В.Я.Коровиной	Данилова Г.И.	Боголюбов Л.Н.
3	Тема урока	Вот я и дети, которых дал мне Бог: русские святые князья	Имя прилагательное. Словообразование имен прилагательных.	А.С.Пушкин «Станционный смотритель»	Притчи Христа	Семья – это родители и дети
4	Методические комментарии и примерные задания	В основе христианской семьи чувство любви и уважения, почтительное отношение к старости, бережное отношение к молодости. Царская семья Николая II – идеал христианской семьи.	Произведите словообразовательный и лексический разбор прилагательного «блудный». Сделайте вывод. (Прилагательное образовано от глагола «блудить», которое имеет два значения 1. Распутничать. 2. Блуждать, бродить. То есть, блудный сын – молодой человек, сбившийся с пути истинного, блуждающий в нравственных потемках)	Сравните евангельское решение темы “блудного сына” и пушкинского переосмысления этой тематики.	Анализ притчи о блудном сыне. Отражение идейного содержания притчи в живописи (И. Босх «Блудный сын». Человек перед мучительным выбором своей дальнейшей судьбы. Рембрандт «Возвращение блудного сына». Духовное завещание художника будущим поколениям. Идея всепрощающей любви к страждущему человеку.	Знакомство с притчей о хорошем сыне. Обсуждение прочитанного по вопросам: Должны ли дети помогать родителям? Какими качествами отличаются хорошие дети? Насколько актуальны сегодня наставления Домостроя?
5	Личностные УУД		Осознание значения семьи в жизни человека и общества, принятие ценности семейной жизни, уважительное и заботливое отношение к членам своей семьи.			

**Задание:** Составьте интегрированную тематическую линию в 6 классе, которая расширяет знания, полученные школьниками в ходе изучения темы «Ценности христианской семьи» ОРКСЭ и помогает в освоении предметной области ОДНКНР.

Из приведенного примера видно, что интеграция деятельности учителя является исходным звеном соответствующей тенденции в деятельности учащихся и отражается на личностном уровне в развитии способности к самостоятельному обобщению, систематизации знаний, формированию личностных УУД.

**А. Ф. Шафеева**

## **ОСОБЕННОСТИ В РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ**

Новая парадигма образования предполагает «ориентацию образования не только на усвоение обучающимися определенной суммы знаний, но и развитие его личности, его познавательных и созидательных способностей», для чего необходима целенаправленная работа. Одним из путей реализации поставленной цели является работа с одаренными детьми.

Одаренность – качественно своеобразное сочетание способностей, от которых зависит возможность достижения большего или меньшего успеха в выполнении той или иной деятельности. (Хуторской А. В.)

Выявление одаренных детей – продолжительный процесс, связанный с анализом развития конкретного ребенка. Следует выделить несколько этапов данного процесса.

На первом этапе выявления одаренных детей необходимо учитывать сведения о высоких успехах в какой-либо деятельности ребенка, как от родителей, так и педагогов.

Второй этап диагностический. На этом этапе проводится индивидуальная оценка возможностей и особенностей статуса ребенка.

Одним из важнейших направлений работы с одаренными учащимися – это организация научно-исследовательской деятельности школьников. Целью названного направления является воспитание образованной, гармонически развитой, творческой личности, выявление и поддержка одаренных учащихся.

Для осуществления данной цели использую, прежде всего, проблемно-диагностический метод, предполагающий искусство ведения проблемного диалога, в ходе которого учащиеся самостоятельно открывают общую идею. Этот метод обучения способствует высокой познавательной мотивации детей на основе индивидуального подхода.

Индивидуальный подход дает возможность учащимся заниматься исследовательской деятельностью.

Можно выделить следующие разновидности исследовательской деятельности учащихся: учебную исследовательскую деятельность, организуемую и проводимую под руководством учителя, организуемую для формирования и развития навыков исследования и научно-исследовательскую деятельность – это в значительной степени их самостоятельная деятельность. Научную исследовательскую деятельность способны выполнять учащиеся, у которых уже полностью сформированы навыки проведения учебного исследования.

Научный (исследовательский) подход к изучению того или иного явления является одним из способов познания человеком окружающего мира (наряду с религиозным способом, познанием через искусство и др.). Этот подход имеет четко установленные и принятые в научном мире черты, которые позволяют ту или иную работу отнести к области исследовательских.

В своей работе с одаренными детьми пытаюсь научить их четко выполнять все общепринятые правила исследовательской деятельности. Что же должно присутствовать в исследовательской работе?

Во-первых, необходимо сформулировать цель исследования. Цель исследования обычно состоит в изучении определенных явлений.

В некоторых исследованиях полезно выделить гипотезу. Это позволяет придать работе больший смысл и конкретизировать предмет исследования. В ходе работы она может быть либо подтверждена, либо опровергнута. Гипотеза должна быть обоснованной, т.е. подкрепляться данными источников и логическими соображениями.

После этого необходимо поставить задачи исследования. Задачи и цели — не одно и то же. Задачи показывают, что вы собираетесь делать

В работе должен присутствовать литературный обзор, т.е. краткая характеристика того, что известно об исследуемом явлении, в каком направлении происходят исследования других авторов. Написание литературного обзора поможет более свободно овладеть материалом, обоснованно отвечать на вопросы во время доклада.

Далее представляются собственные результаты: анкетирования, взятых у респондентов интервью, которые должны быть в тексте творческой работы. Наиболее выигрышной формой представления является графическая.

Полученные данные необходимо сопоставить друг с другом и с историческими источниками и проанализировать, т.е. установить и сформулировать закономерности, обнаруженные в процессе исследования.

И завершается работа выводами, в которых тезисно, по порядку, излагаются результаты работы. Выводы должны соответствовать целям, задачам и гипотезе исследований, являться ответом на вопросы, поставленные в них.

Так как я преподаю историю и обществознание, организация исследовательской деятельности осуществляется по двум направлениям:

1. Историческое краеведение.
2. Этнокультурные исследования.

Краеведческое исследование значимо уже потому, что позволяет ребёнку познакомиться с важнейшими событиями Российской и всемирной истории через историю своей малой Родины, историю своей семьи и земляков. Формированию устойчивого интереса к истории способствует деятельность кружков «История Саратовского края», «Человек и закон», работа над проектами «Великая Отечественная война и моя семья», «Герои живут рядом» и другие. Программа занятий предполагает следующие вопросы:

1. Выбор темы исследования, актуальность темы, определение целей и задач исследования.

2. Методы исследования.

3. Поиск, накопление и обработка информации. Организация работы с научной литературой.

4. Применение информационных технологий в исследовании

5. Требования к оформлению результатов работы. Цитирование. Ссылки. Схемы и иллюстрации

6. Критерии оценки исследовательских работ.

7. Подготовка публичного выступления. Критерии оценки устного выступления.

Критериями оценки проведённого исследования являются:

- актуальность темы исследования;
- качественный анализ состояния проблемы, отражающий степень знакомства автора с современным состоянием проблемы;
- умение использовать известные результаты и факты, знания сверх школьной программы;
- владение автором специальным и научным аппаратом;
- собственные выводы автора и их обоснованность;
- практическая значимость исследования;
- чёткость выводов, обобщающих исследование;
- грамотность оформления результатов исследования;
- ответы на вопросы в результате защиты результатов исследования.

Кроме этого, развитие исследовательских умений даёт:

- возможность освоения методов исследования и использование их при изучении материалов любых дисциплин;
- возможность применения полученных знаний и умений в реализации собственных интересов, что способствует дальнейшему самоопределению учащихся;
- возможность развития интереса к различным наукам, школьным дисциплинам и процессам познания в целом.
- развитие творческих способностей учащихся.

Среди моих учеников – лауреаты, победители и призеры научно-практических конференций; школьных, районных, региональных, областных и всероссийских конкурсов исследовательских и творческих работ:

**Л. Ю. Полева, И. В. Щербакова**

## **СКАППИ – МОДА НА ЭКОЛОГИЧНОСТЬ**

В последнее время тема защиты окружающей среды становится всё более обсуждаемой. Рассматривая проблему охраны окружающей среды как одну из глобальных проблем человечества, приходишь к выводу, что на лицо - противоречия между реальной экологической ситуацией и правами человека, как взрослого, так и ребенка.

В Статье 42 Конституции Российской Федерации сказано, что «Каждый имеет право на благоприятную окружающую среду, достоверную информацию

о ее состоянии и на возмещения ущерба, причиненного его здоровью или имуществу экологическим правонарушением».

Нужно отметить, за последние время были созданы общественные группы, движения, партия зеленых, ГРИНПИС, которые оказывают давление на правительство, бизнес, требуя внимания с их стороны экологическим проблемам. Но сожалению, этого недостаточно, а порой и малоэффективно.

Очевидно, что необходимо изменение в сознании каждого человека, формирование моды на экологичность, т.е. экологического мировоззрения. На наш взгляд, этому способствует экологическая педагогика. А междисциплинарная экологизация позволит выявить знания о взаимоотношениях человека и природы в системе знаний о воспитании человека. В ее рамках отчетливо выражено стремление науки к преодолению разрыва между естественнонаучным и гуманитарным знанием, важность которого предвидел В. И. Вернадский еще в 30-е годы XX века. [1,С.25]

Н. М. Мамедов рассматривал экологизацию образования как: включение экологических аспектов во все образовательные предметы, экологизация процесса обучения, среды образовательного учреждения, взаимоотношений учитель-ученик. В. В. Николина в своих исследованиях показала важность включения в учебные планы интегрированных экологических курсов. [2,С.4]

Исследователи И. Д. Зверев, И. Т. Суравегина, Л. П. Салеева, Л. В. Моисеева и др. рассматривают экологическое воспитание в качестве составляющей экологического образования. Суть данного процесса, с их точки зрения, сводится к формированию качеств личности, обеспечивающих ответственное отношение к окружающей природной и социальной среде. [3,С.12]

Принимая во внимание актуальность проблемы сохранения окружающей среды и формирования моды на экологичность, познакомившись с основами экологической педагогики, мы предлагаем решение проблемы на уровне школы путем организации молодежного движения Скаппи.

Так как явление - Скаппи пока еще не активно освещено в периодических изданиях, работа основана на анализе источников Конвенции о правах ребенка, Конституции, а также материалах Интернет ресурсов, анализе социологических исследований. Молодёжное движение будет заниматься пропагандой экологического воспитания среди учащихся школы и станет организатором экологических мероприятий и акций в защиту окружающей среды на территории Петровска.

Цель проекта: на уровне школы попытаться сформировать среди подростков моду на экологичность.

Задачи проекта:

1. Познакомиться с основами экологической педагогики и сущностью движения Скаппи.
2. Реализовать на практике различные формы междисциплинарной экологизации.

Гипотеза: смеем предположить, что внедрение различных форм экологической педагогики в процесс обучения и воспитания позволит сделать

процесс социализации личности (поколения) путем экологической культуры как социального опыта более успешным и эффективным

Объект исследования: учащиеся МОУ «СОШ №1 г. Петровска»

Методы исследования: анализ источников и исследований по данной проблеме, социологический опрос, интервьюирование.

Работа над проектом проходила в несколько этапов.

На I этапе подготовительном (сентябрь 2016 – декабрь 2016 г.г.):

1. Была выявлена и сформулирована проблема
2. Проведён анализ исследований о молодёжном движении Скаппи за рубежом и в России.
3. Выдвижение гипотезы.

Работая над данным проектом, мы познакомились с немногочисленной информацией о Скаппи. Так, к примеру, сейчас модно быть зелёным. В смысле причинять меньше вреда планете. Уже есть термин – «скаппи» (от англ. аббревиатуры Scurpi, Socially Conscious Upwardly-mobile Person, что означает “Социально – сознательный сверхмобильный человек”).

Кто же такие скаппи? Обычно это обеспеченные люди, которые задумываются об экологических проблемах и стараются жить не в ущерб природе. Например, истинный скаппи не будет пользоваться обычным компьютером, а приобретёт эко-ноутбук, корпус которого сделан из настоящего бамбука, а «внутренности» – из перерабатываемого пластика. Одевается убеждённый скаппи только в натуральную одежду: например, из хлопка и льна. Скаппи в нашей стране – явление пока не такое модное, как на Западе, но нужно хотя бы поставить водосчётчики в своём доме и не позволять воде литься просто так. Чтобы существенно сэкономить на отоплении и освещении жилища, достаточно грамотно утеплить свой дом и использовать экономичные светодиодные лампы. И наконец, не обязательно быть скаппи, чтобы сажать деревья: на даче, у дома.

Итак, результатом работы на первом этапе стало выдвижение гипотезы, понимание актуальности заявленной проблемы и сущности этого движения. На II этапе, аналитическом (январь 2017 – март 2017 г.г.) предполагалось провести социологический опрос среди учащихся школы. Всего анкетированием было охвачено 150 респондентов. Социологический опрос показал, что 84% респондентов считают экологические проблемы важнейшими проблемами современности. Среди экологических проблем учащиеся определили проблему загрязнения рек, проблему бытовых отходов и загрязнение атмосферного воздуха, истощение растительного и животного мира. 46% опрошенных не слышали о молодёжном движении Скаппи.

Результаты опроса убедили нас в необходимости проведения цикла классных часов по теме «Экологические проблемы города Петровска» и организации встречи с Борзуновой Маргаритой Владимировной, инженером по охране окружающей среды Петровского ЛПУ. В ходе встречи мы узнали, как организована природоохранная работа Петровского ЛПУ.

III этап, деятельностный / март 2017 – апрель 2018 г.г./ Он предусматривает:



- Организацию и проведение на уроках экологии, обществознания дискуссий «Мода на экологичность – необходимость?», на уроках права практикума по источникам экологического права, на уроках экономики ролевой игры «Моя фирма. Я отвечаю за все».
- В рамках районного социально-значимого проекта «Право для всех» учащиеся школы стали участниками правового марафона. Конкурса эссе и дискуссионной площадки «100 вопросов юристу».
- Организацию и проведение экологических мероприятий и акций «Сохраним чистоту Медведицы».
- Проведение классных часов у младших школьников на тему «Собери макулатуру – сохрани дерево!».
- Проведение социально-значимой акции «Собери макулатуру – сохрани дерево!».
- Организация группы ВК «Скаппи».
- Разработка памятки для учащихся и родителей «10 простых шагов, которые помогут защитить нашу природу».

Одной из экологических проблем нашего города является загрязнение реки Медведицы. Наше молодёжное движение Скаппи решило реализовать социально – значимую акцию «Сохраним чистоту Медведицы!», которая включает:

1. Вовлечение жителей города в решение экологических проблем реки.
2. Организацию и проведение природоохранных мероприятий и акций:
  - «Экологическая разведка» - эту акцию мы провели с целью выявления загрязнённых территорий реки .
  - “Фото обвиняет” - так назывался стенд, который оформили в школе. На стенде были помещены фотографии экологически загрязнённых территорий реки.
  - “Экологическая облава” - эта акция была направлена на очистку берегов реки от мусора.
  - “Экологические перемены” были проведены волонтерами молодёжного движения 22 апреля 2016 года в «День Земли».
  - «Экологическая вахта»- волонтеры Скаппи установили таблички вдоль берега реки с надписью «Сохраним чистоту Медведицы»

Социально-значимая акция «Собери макулатуру – сохрани дерево!» была проведена волонтерами Скаппи весной 2016 года и повторно в сентябре 2018г. В результате было собрано около 1300 кг макулатуры. Вся собранная бумага была сдана в пункт приёма макулатуры.

Учащиеся нашей школы положили начало созданию на территории школьного двора аллеи «Память поколений» и посадили саженцы сирени и берёз как символы Победы, весны и памяти.

Волонтеры движения Скаппи организовали группу в контакте, участниками которой стали ребята нашей школы и города Петровска. Здесь размещена памятка для учащихся и родителей «10 простых шагов, которые

помогут защитить нашу природу» IV. Заключительный этап / май 2018 – сентябрь 2019/ На заключительном этапе планируется: организовать конкурс «Лучшая клумба школы», провести экологическую акцию в защиту реки среди жителей микрорайона школы, провести экологическую акцию совместно с учителями и родителями, направленную на очистку соснового бора от мусора.

Итак, работая над данным проектом, мы пришли к выводу, что: во-первых, мы считаем, что экологические проблемы являются весьма актуальными, во-вторых, создание молодёжного движения Скаппи и участие в нём учащихся школы позволит сформировать у подростков «зелёное мировоззрение», а из модного тренда экология превратится в хороший тон, в убеждение, в необходимую потребность, в-третьих, необходимо распространить наш скромный опыт через волонтерскую работу в микрорайоне, в других школах города и района, выступая на конференциях, публикуя идеи моды на экологичность в СМИ и интернет.

Практическим выходом проекта являются: участие в экологической акции «Сохраним чистоту Медведицы!», участие в социально-значимой акции «Собери макулатуру – сохрани дерево!», участие в социально-значимой акции «Память поколений», группа ВК «Скаппи», памятка для учащихся и родителей «10 простых шагов, которые помогут защитить нашу природу». Таким образом, мы пришли к выводу что: во-первых, забота о планете – необходимое условие выживания человечества. Скаппи не только серьёзно задумываются об этом, но реально стараются причинить окружающей среде меньше вреда. И эту модную и в то же время полезную тенденцию надо всячески поддерживать. Во-вторых, можно утверждать, что усвоение экологических понятий в школе является одним из ключевых моментов формирования мировоззрения обучающегося, а проблема экологизации педагогической теории и практики является одной из актуальных на сегодняшний день. В-третьих, работая над педагогическим проектом «Скаппи – мода на экологичность» утверждаем, что выдвинутая в начале гипотеза о том, что внедрение различных форм экологической педагогики в процесс обучения и воспитания позволяет сделать процесс социализации личности (поколения) путем экологической культуры как социального опыта более успешным и эффективным.

**Т. А. Ярмольчик**

## **ПРИЕМЫ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ ПРИ РАБОТЕ С ТЕКСТОМ**

Одна из задач, поставленных новыми ФГОС – развитие критического мышления учеников. Решается она различными способами: постановкой проблемных вопросов, эвристическими беседами, анализом произведений живописи и т.д. Одним из действенных приемов развития критического мышления является работа с текстом учебника.

На уроках мы работаем с двумя основными типами текстов – информационными (научными, публицистическими) и художественными.

Приемы технологии развития критического мышления в основном, одинаково «работают» на обоих типах текстов. Можно дать большое количество рекомендаций по поводу их применения, но нельзя забывать о главном: определяющим при планировании является содержательная сторона урока, а не привлекательность отдельных приемов и стратегий<sup>1</sup>.

Технология развития критического мышления предлагает строить урок по схеме: вызов – осмысление – рефлексия и предлагает набор приемов и стратегий<sup>2</sup>. Представляю описание основных, наиболее часто применяемых приемов данной технологии при работе с тестом и их организации на уроке истории. Прием «верные и неверные утверждения»

В начале урока по какой - либо теме могут быть предложены определенные высказывания. Затем просят учащихся установить, верны ли данные утверждения, обосновывая свой ответ. После знакомства с основной информацией (текст параграфа, лекция по данной теме) мы возвращаемся к данным утверждениям и просим учащихся оценить их достоверность, используя полученную на уроке информацию.

Началом урока по теме «Первые русские князья» в 6 классе ученикам предлагаются следующие высказывания, и прошу оценить их правильность:

1. Его называют Александром Македонским Восточной Европы;
2. Он уничтожил Хазарский каганат;
3. Заключил выгодные торговые соглашения с Византией;
4. Хотел перенести столицу государства из Киева и т.д.

Работа с этим приемом может быть оформлена в таблицу «Верные – неверные утверждения» (таблица 1).

Если ученик согласен с положенным утверждением, то он ставит в графе «До чтения текста» знак «+», если не согласен «-».

Таблица 1

Утверждения	До	После
	Чтения текста	
Его называют Александром Македонским Восточной Европы		
Он уничтожил Хазарский каганат		
Заключил выгодные торговые соглашения с Византией		
Хотел перенести столицу		

<sup>1</sup> Муштавинская И.В. Технология развития критического мышления: научно-методическое осмысление // Методист. - №2. – 2002. - С. 30.

<sup>2</sup> Заир-Бек С.И. Муштавинская И.В. Развитие критического мышления на уроке. – М.: Просвещение, 2004.С. 98.

После знакомства с основной информацией (текст параграфа, беседа по данной теме) мы вновь возвращаемся к данным утверждениям и просим обучающихся оценить их достоверность, используя полученную на уроке информацию, и заполнить графу таблицы «После прочтения текста».

После изучения темы и работы с текстом учитель задает вопрос : Как вы думаете, почему князя Святослава называли Александром Македонским Восточной Европы? Ученики ответили:

1. Он не проиграл ни одной битвы. (Учитель обращает внимание на некоторую ошибку в данном утверждении и просит ее исправить).

Ученик: Святослав проиграл последнюю битву – возвращаясь с похода, он был убит печенегами.

2. Он был также молод и энергичен как Александр Македонский в древности. Учитель обращает внимание на некоторую ошибку в данном утверждении и просит ее исправить.

Учитель может расширить задания на стадии рефлексии, попросив учащихся дополнить список утверждений, которые могли бы стать основой таблицы. Таким образом, мы вернем учащихся к тексту, сделав его чтение более внимательным и усилим рефлексивные умения учащихся.

Таблица «верные – неверные утверждения» - универсальный прием технологии развития критического мышления, который позволит работать с любыми видами текста.

Другой прием – работа с таблицей «Плюс, Минус, Интересно», разработанная Э. де Боно<sup>1</sup> и проработана для использования на уроке С. И. Заир-Бек и И. В. Муштавинская<sup>2</sup>.

Заполнение таблицы помогает организовать работу с информацией на стадии осмысления вызова.

Новая информация заносится в таблицу, по ходу чтения параграфа заполняются соответствующие графы. Этот прием можно использовать и на стадии рефлексии. Так или иначе, пошаговое знакомство с новой информацией, увязывающей ее с уже имеющейся - это способ активной работы с текстом.

В графе «Плюс» отмечаются те ключевые слова или фразы из текста, которые являются наиболее важными, существенными. В графе «Минус» отмечаются те признаки изучаемого предмета, объекта или явления, которые свидетельствуют о его отрицательных сторонах. В графе «Интересно» учащиеся могут отметить те факты, теоретические положения, которые для них являются интересными, неожиданными.

Подчеркнем, что особенностью работы со сводной таблицей ПМИ является то обстоятельство, что в нее заносятся только данные из изучаемого текста или цитаты из объяснения преподавателя без их интерпретации. Это

<sup>1</sup> Боно Э. Серьезное творческое мышление [Текст] / Э. Боно. «Попурри», 2005. С. 246.

<sup>2</sup> Заир-Бек С.И. Муштавинская И.В. Развитие критического мышления на уроке. – М.: Просвещение, 2011.С.85.

способствует развитию у учащихся культуры корректной работы с информацией без искажения ее смысла.

Рассмотрим заполнение таблицы на примере. Формулируем проблему: «Либеральные реформы 60—70 гг. XIX в.» (Таблица 2) решали главные проблемы общества? Занесем имеющуюся у нас информацию в таблицу «ПМ?». Учащиеся систематизируют свой информационный запрос в виде вопросов и заносят их в третью графу.

Таблица 2.

«+»	«-»	«?»
<p>Крестьянская реформа ликвидировала крепостничество</p> <p>Земская реформа решала хозяйственные реформы на местах</p> <p>Судебная реформа была наиболее последовательной и либеральной</p>	<p>Не решен главный вопрос – вопрос о земле</p> <p>Финансовые ограничения, сословность</p> <p>Сохраняется волостной суд для крестьян</p>	<p>Традиционное общество сохраняется</p> <p>Как решается вопрос с землей для крестьян</p> <p>Как решались социальные проблемы в земствах</p> <p>Как был организован избирательный процесс в земствах</p>

Заполнение таблицы помогает организовать работу и на стадии осмысления содержания. По ходу чтения параграфа или рассказа учителя новая информация заносится в таблицу: заполняются соответствующие графы.

Этот прием можно использовать и на стадии рефлексии. Так или иначе, пошаговое знакомство с новой информацией, связывающей ее с уже имеющейся, - это способ активной работы с текстом.

Для стимулирования более внимательного чтения можно использовать прием «ИНСЕРТ» (Воган и Эстес, модификация Мередита и Стил)<sup>1</sup>.

I - interactive самоактивизирующая, N- noting, S system for системная разметка, E -effective для эффективного, R- reading and чтения, T- thinking и размышления

«V» - уже знал; «+» - новое; « - » - думал иначе; «?» - не понял, есть вопросы

Некоторые правила работы с использованием приема ИНСЕРТ:

1. Делайте пометки

а) значки «+» и «V»

б) значки «+», «V», «- », «?».

2. Ставьте значки по ходу чтения текста.

<sup>1</sup> Заир-Бек С.И. Муштавинская И.В. Развитие критического мышления на уроке. – М.: Просвещение, 2011.С.85.

3. Прочитайте текст один раз, вернитесь к своим первоначальным предположениям, вспомните, что вы знали или считаете, что знали по данной теме раньше.

4. Прочитайте текст еще раз. Возможно, количество значков увеличится.

Во время чтения текста необходимо попросить учащихся делать на полях пометки, а после прочтения текста заполнить таблицу, где значки станут заголовками граф таблицы. В таблицу коротко заносятся сведения из текста. На чтение текста лучше отвести 10 – 15 минут. Чтение должно быть индивидуальным. Ребята заполняют таблицу по теме «Реформы Петра I» (Таблица 3).

Таблица 3

V	+	—	?
Петр I — первый российский император.	Издal "Табель рангах"	Петр I перенес опразднование Нового Года на 1 января.	Что еще нового появилось в России во время правления Петра I?

После прочтения текста важно, чтобы учащиеся поняли, что изменилось в их представлении в результате знакомства с новым материалом, на все ли вопросы были найдены ответы, все ли противоречия разрешены. Кроме того, вполне возможно, что не все в тексте было понятным, могли возникнуть и новые вопросы.

Часто учащиеся испытывают затруднения при записи материала. В этой связи достаточно полезную роль может сыграть умение представлять материал в схематической, графической форме. Схемы, таблицы и графики систематизируют мысль, делают сложные конструкции более наглядными и понятными. Представление материала в графической форме позволяют учащемуся лучше классифицировать представленную информацию. Сам процесс построения графиков, схем и таблиц формируют умения анализировать материал. Мейер назвал сознательное использование графических систематизаторов «методами постижения структуры».

Таким образом, мы рассмотрели несколько приемов технологии развития критического мышления при работе с текстом. Их особенность состоит в том, что все они являются ядром, вокруг которого строится процесс обучения. Таблицы, схемы, графики не преподносятся учащимся в готовом виде, а служат инструментом для формирования навыков эффективного мышления. Другая особенность этих приемов: они используются для формирования культуры работы с информацией. По большей части графически оформляемый материал является не интерпретацией, а непосредственной частью изучаемого текста в контексте, предложенном его автором. Обучение видению авторского контекста, его сопоставление с собственными суждениями и умозаключениями - важная часть процесса развития критического мышления.

**Ф. А. Амирян**

## **ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ НА ПРИМЕРЕ СТАЛИНГРАДСКОЙ БИТВЫ**

Актуальность выбранной мною темы заключается в том, что сегодня трудно оспаривать тот факт, что духовное наследие современной молодежи берет свои истоки от победы в Великой Отечественной Войне. Большую роль играет подвиг солдат в Сталинградской битве, который празднуется 2 февраля.

Сталинградская Битва началась в июле 1942 г. и длилась 200 дней. Это одно из самых важных, кровопролитных и жестоких сражений времен Великой Отечественной войны. В созданных в современный период фильмах, посвященные Великой Победе можно проследить один и тот же алгоритм: «защита Отечества – Плен-Побег из плена – застенки НКВД – бессмысленность своих прежних идеалов.

Сталинградская битва – это не просто победа в военном сражении. Это символ упорства, мужества и патриотизма, позволившие не только отстоять Сталинград ценой миллионов жизней, но и окончательно повергнуть противника.

Сталинградская битва имело огромное значение в развитии дальнейших событий Великой Отечественной войны. Из-за поражения германских войск под Сталинградом, в командовании союзных войск начался разлад. А в оккупированных территориях росло партизанское движение. Положение немцев резко ухудшилось. После победы СССР в Сталинградской Битве, в умах народа окрепла вера в итоговую победу!

Подвиг в Сталинградской битве советских солдат является не только ярким и победоносным событием, но и жизненной установкой советского общества. Победа – это успех в борьбе за что-то, достижение высот, поставленных целей, возможность преодоление трудностей в борьбе, доказательство силы, мощи и правоты своего народа.

Иными словами победа – успех, достижение, борьба и преодоление. Победитель наносит поражение своему противнику и одерживает верховенство в сражении. На мой взгляд, Победа – это духовно-нравственное состояние общества, которое уверено в своей стратегической и жизненной правоте, целенаправленно идет к достижению поставленной цели и не боится перед смертью. Немаловажную роль в достижении победы в любом сражении имеет энергия, позитивные мысли и настрой солдат.

Структура ментальности сохраняет свою устойчивость и одним из принципов патриотического воспитания молодежи является гордость по отношению к историческому прошлому данной территории. Важным субъектом и механизмом духовного наследия Сталинграда является традиция и опыт. Опыт – предполагает открытость бытия человека в будущем, полагается на традиции, которая переносит ценность наследия путем рефлексии.

Традиция позволяет связать в одно целое систему взаимоотношений предков и потомков, придать этому взаимодействию новое качество, которое можно назвать социокультурным наследием. В структуре традиции как формы социокультурного наследия можно выделить следующие сферы: духовно-историческую и социокультурную. Первая выражает отношение народа к своему прошлому, вторая выражает отношение народа к культуре и социальным отношениям, которые подчиняются определенной иерархии социальных ценностей.

В основании традиции защиты Родины лежит стихийное самоорганизующее начало, вызванное общим стремлением и желанием достичь поставленной цели. Стимулом духовного порыва можно назвать: воля людей и солдат, которые проявляют патриотизм в своей деятельности, становясь тружениками тыла и воинами-защитниками. В дальнейшем их подвиг становится примером подражания, восхищения и гордости для будущего поколения.

Образ победы является центральной темой для всей русской героики и берет свое начало с XIV в. Образ Победы и Победителя олицетворяется со стремлением к идеалу, обретению незыблемых ценностей, нахождение высокого смысла, проявление себя в экстремальных ситуациях, жертвуя своей жизнью ради блага, будущего поколения.

Победа в Сталинградской битве способствовала формированию у советского народа духа победителей. Эта победа имела большое значение для всей страны. В ходе Сталинградской битвы идеи чести, свободы, патриотизма слились в единое целое с противоречивым русским национальным характером и стали новым мироощущением для всех защитников России. Этому мироощущению соответствовал феномен победителя, который сформировался в бою и пробудил непобедимый дух воинов-освободителей.

Большой патриотический смысл в победе в Сталинградской битве остается современным потому, что выражает огромную силу и дух советского народа. Символом победы в Сталинградской битве выступает максимальная сплоченность и вера в светлое будущее.

Освоение духовного наследия Сталинградской битвы приобретает сегодня особую актуальность как одно из важных условий, способных возродить героические традиции народа, развивать его патриотические чувства, формировать у молодежи ответственность и гордость за будущее великой Родины. Современное общество как никогда нуждается в возрождении и развитии патриотизма. На это направлена и одобренная Правительством РФ 21 мая 2003 г. «Концепция патриотического воспитания граждан Российской Федерации».

В настоящее время в средствах массовой информации широко обсуждаются итоги Второй мировой войны. Ряд зарубежных стран активно ведут политику, направленную на пересмотр итогов войны и занижения роли советского народа в разгром фашизма. Однако, в СМИ практически не освещается патриотизм советского народа в Великой Отечественной войне 1941-1945 гг., который явился важнейшим фактором Победы над фашизмом.



Патриот — человек, преданный своему народу, который любит свое Отечество. Патриотизм — это основа любой идеологии. Если патриотизм живет в сердцах большинства народа, значит, это общество обладает силой, которая может решить ту или иную проблему, которая встанет на пути. У нашего народа имелось достойное патриотическое прошлое, например Невская битва, Ледовое побоище, Куликовская битва и др.

Немецкие солдаты прекрасно понимали это и стремились сделать все, чтобы сокрушить дух советского народа. Гитлер предвидел, что многовековой патриотизм русских людей даст психологическое преимущество СССР над Германией. Поэтому еще до начала войны он потребовал: расстреливать при малейшем подозрении на неповиновение, нещадно истреблять невинных людей. Однако, даже под страхом смерти, подавляющее большинство советских граждан не преклонились перед фашистами.

К моменту нападения на Советский Союз на стороне захватчиков были такие преимущества, как милитаризация экономики страны и всей общественной жизни Германии, превосходство в военной технике и численности войск, многолетняя подготовка и опыт военных действий на западе, использование Германией материальных и людских ресурсов почти всей Европы. Сказался также и недостаток опыта ведения крупномасштабных операций у советских войск в условиях войны во всем мире.

Первым глобальным проявлением благородного патриотизма стали многотысячные ряды добровольцев в военные комиссариаты. Любовь к Родине, охватившая советских людей, ярко проявилась в партизанском движении, развернувшемся в тылу врага. Возвышенный героизм в трудные военные годы проявился среди населения оккупированных территорий, которое препятствовало продвижению захватчиков вглубь страны.

Жизнь советских людей в годы войны граничила со смертью: на фронте — от бомбы, снаряда, пули; в тылу — от болезней, недоедания, тяжелого труда. Отечественный фронт и тыл в военные годы функционировали как единый и сплоченный механизм. Сегодня очень сложно представить, как можно было за полгода столь напряженного военного времени перевезти с запада на восток и ввести в строй более 1500 предприятий. В тяжелых условиях войны люди забывали о сне и отдыхе, многие из них перевыполняли трудовые нормы в 10 и более раз.

Патриотизм нашего народа в военное время носил разносторонний характер. Его характерными чертами являлись: самоотверженная любовь к Родине, убежденность советских людей том, что все то, что они делают абсолютно правильно; интернациональный характер, который заключался в дружбе народов, которые входили в состав СССР, их общем стремлении сокрушить врага, напавшего на Родину. Война носила всенародный характер, на борьбу с немцами встал весь народ, поэтому эта война была названа «народной».

Одна из основных причин всенародного подъема и готовности к борьбе до победного конца заключалась в том, что граждане СССР в большинстве своем были сторонниками социалистического строя с его принципами

социальной справедливости. Именно социальное равенство общества, и отсутствие в нем эксплуататорских классов являлись базой морально-политического единства людей в череду тяжелых испытаний. Все они имели абсолютно равное право на медицинское обслуживание и бесплатное образование, на труд, на отдых и доступ к достижениям культуры и науки, пользовались практически бесплатными жильем, транспортом, коммунальными услугами и многим другим, чего не могло быть ни в одной стране Запада, подвергшейся агрессии фашистов.

Народный характер власти СССР определил и доверие народа к руководству страной. Сложившийся в стране социально-политический строй воспринимался ее гражданами законным и естественным. В сознании народных масс в то время времени доминировал государственный патриотизм, так как система ценностей советского, социалистического строя разделялась большинством населения. Именно поэтому сопротивление врагу было всенародным.

Патриотизм всегда находит свое выражение в чувстве долга перед Родиной. В зависимости от конкретных условий жизни людей, характера их деятельности долг принимает различные формы. Обязанности по отношению к Отечеству выражает патриотический, гражданский долг; к вооруженной защите страны — воинский, к товарищам — товарищеский долг. В каком бы виде долг не выступал, он всегда связан с общественными интересами, с нравственными ценностями и поступками. Высокое чувство долга помогает каждому из нас устоять от соблазнов, от неверного шага, сохранить совесть и достоинство. «У нас у всех, — отмечал видный русский писатель И.С. Тургенев, — есть один якорь, с которого, если сам не захочешь, никогда не сорвешься: чувство долга».

Выполнение долга показывает истинное лицо человека, раскрывает нравственные качества личности. Недаром в народе говорят: «Попробуй исполнить свой долг, и ты узнаешь, что в тебе есть».

Если любовь к Родине — это проявление патриотизма, то защита Отечества — это долг и обязанность патриота. Человек, лишенный чувства любви к Родине, не способен осознать свой долг перед ней. Нельзя верить тому, кто клянется в любви к Родине и одновременно избегает исполнения своего долга по ее вооруженной защите. А таких, к сожалению, в последнее время среди призывников стало немало.

История свидетельствует о том, что в тех обществах, где граждане начинали с презрением относиться к воинскому долгу, неминуемо происходил их распад и крах. «Горе тем странам, — отмечал известный военный теоретик Г. Жомини, — в которых роскошь откупщика и кошелек биржевого дельца будут предпочитаться мундиру храброго воина, посвятившего обороне Родины свою жизнь, свое здоровье, или свое имущество».

Наш отечественный опыт говорит о другом отношении к воинскому долгу. Например, в Сталинградской битве многие юноши и даже девушки, еще не достигшие призывного возраста, осаждали двери военкоматов, стремясь стать защитниками Родины и одержали грандиозную победу. Война раскрыла колоссальный моральный потенциал народа, ставший важным фактором

Победы. Народы страны проявили единство фронта и тыла, патриотизм, высокое гражданское сознание и верность воинской присяге, готовность к самопожертвованию.

Победа в Сталинградской битве ознаменовала коренной перелом в ходе войны против немецко-фашистских войск: 2 февраля 1943 г. стратегическая инициатива перешла к советским войскам и оставалась в наших руках до конца Второй мировой войны. Для Красной армии победа под Сталинградом означала торжество военной стратегии и тактики советских военачальников, а подвиг солдат и офицеров вызвал небывалый патриотический подъем как в тылу, так и на полях сражений. «За оборону Сталинграда» были награждены орденами и медалями более 700 тыс. солдат. А звание «Героя Советского Союза» – высшую государственную награду, по данным, размещенным на портале «Память народа», получили за оборонительную и наступательную боевые операции 308 воинов.

**О. Ю. Седова**

## **ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ В МАЛОКОМПЛЕКТНОЙ ШКОЛЕ**

Тема данной работы посвящена проблемам преподавания истории в малокомплектной школе. Малокомплектная школа – это учебно-воспитательный, а часто и культурный центр села. В такой школе, зачастую, создается обстановка большой семьи, в ней организовываются разносторонние формы сотрудничества детей и взрослых.

Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», в рамках которой разработано второе поколение стандартов, ставит целью образовательной политики: общее образование для всех и для каждого. Инициатива была утверждена Указом Президента Российской Федерации Д.А. Медведевым 4 февраля 2010 года<sup>1</sup>. Согласно программе инициативы каждая школа в России должна была провести переход на новые образовательные стандарты, развитие поддержки талантливых детей, совершенствование учительского корпуса, расширение самостоятельности школ и т.д.

Главными задачами современной школы стало раскрытие способностей каждого ученика, воспитание порядочного и патриотичного человека, личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире. Школьное обучение должно быть построено так, чтобы выпускники могли самостоятельно ставить и достигать серьёзных целей, умело выходить из разных жизненных ситуаций.

История – один из важных учебных предметов современной образовательной школы, который обладает широким диапазоном

---

<sup>1</sup> Национальная образовательная инициатива "Наша новая школа". // Сайт министерства образования и науки Российской Федерации. – 2010. – 4 февраля. Электронный ресурс: <https://минобрнауки.рф/документы/1450>. (Дата обращения: 21.02.2019).

воспитательных возможностей, позволяет осваивать сложные социальные отношения, готовит детей к жизни в обществе<sup>1</sup>.

Опираясь на вышесказанное, можно с уверенностью сказать, что недостаточное внимание уделяется вопросу о проблемах малокомплектных школ со стороны методистов и учителей-практиков. А правительство вообще решило прикрывать малокомплектные школы, вводя программу «школьный автобус». Много плюсов в этом проекте усмотрели наши чиновники, забыв об одном: закрыв школу, они закрыли и деревню. Известно, что часто село живет школой. В данном проекте наше правительство не учитывает интересов школьника, его семьи, учителя. В условиях малой школы педагогу представляется возможным узнать глубже каждого ученика, рассчитать обучение для каждого школьника. В такой школе ликвидируется такой общий недостаток всех школ, как дефицит внимания к личности каждого ученика.

Здесь на одного педагога приходится значительно меньшее число обучающихся, чем в городских школах<sup>2</sup>. Казалось бы, в классе, где два-три ученика, научить можно всех и каждого. Кроме этого педагогам отлично известны индивидуальные возможности каждого ребенка. Система обучения, по сути, индивидуальная. Контроль знаний в классах с малой наполняемостью буквально тотальный. На каждом уроке ежедневно опрашиваются все учащиеся. В этих условиях качество знаний вроде бы должно быть на высоте!

Но механизмы реализации таких программ недостаточно разработаны, методические пособия и учебники ориентируют педагога на работу со всем классом. Значительная часть педагогов не готова к психологической деятельности, осуществляемой в условиях личностно-ориентированной образовательной парадигмы. Проблемы современной сельской школы состоят в том, что сохраняется традиционная конструкция учебных планов, консервируются традиционные учебные программы, усугубляется ситуация неравенства стартовых условий для детей дошкольного возраста на момент зачисления в начальное звено.

Не смотря на то, что сельские школы оснащены компьютерами, имеются мультимедийные проекторы, и другие современные технические средства, позволяющие повысить качество знаний учащихся – качество знаний оставляет желать лучшего. В чём же причина? На мой взгляд, она не одна.

Во-первых, на относительно низкое качество знаний сельских школьников влияет невысокий образовательный и культурный уровень родителей.

Во-вторых, в школе, где мало учащихся, на каждого из них в течении учебного дня приходится большая нагрузка. Одних и тех же детей спрашивают на всех уроках, одним и тем же дают различные задания. В результате у некоторых детей угасает интерес к занятиям, появляется усталость, перенапряжение.

---

<sup>1</sup> Байбородова Л.В., Соколов А.Б., Корнеева М.С. Изучение истории в средней школе: учебное пособие.- Ярославль: Издательство ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2009. С.5.

<sup>2</sup> Байбородова Л.В. Сельская малочисленная школа: какая она сегодня.//Директор сельской школы. 2008 №1.С. 21-22

Особым проблемным местом, при реализации ФГОС, является формирование коммуникативных и регулятивных умений, становление которых менее всего связано с содержанием предметного материала. Для этого требуется использование разных ситуаций взаимодействия между учащимися, а наполняемость классов делает невозможным использование многих форм коллективной работы, принятых в классно-урочной системе.

Я работаю в школе, где наполняемость классов низкая, от 1 до 7 учеников в классе. Дети обучаются из разных семей: многодетных, малообеспеченных, полных и неполных. Некоторые ученики тратят значительное количество времени на понимание цели учебной деятельности. Перед каждым из нас, педагогов, встает проблема создания образовательной среды, целью которой является обеспечение условий и помощь ребенку в получении образования в соответствии не только с ФГОС II поколения, но и историко-культурным стандартом.

В последнее время снижается общий уровень культуры нашего общества. На первый план выходят меркантильные, материальные запросы человека, стремление жить в достатке. Рвутся нити, связывающие разные поколения, теряются нравственные ценности, возникает дефицит духовности. И в наше непростое время, задача учителя истории сохранить в душах детей уважение к истории своей семьи, села, страны. Воспитывать патриотические чувства, гражданские качества личности, используя богатый исторический и краеведческий материал на уроках истории и во внеурочной деятельности.

Для решения этих задач я, как учитель, в своей работе использую различные традиционные и инновационные формы и методы, пользуюсь современными учебниками и новинками методической литературы, периодической печатью и, конечно же, сетью Интернет. В маленьких классах сложно проводить ролевые игры, дискуссии, диспуты, конференции. В таких классах важнейшее условие эффективности урока – индивидуализация заданий, учет характера ученика, способностей, темпа работы, уровня подготовки по предмету.

В основе моей работы лежат ведущие принципы педагогики сотрудничества: индивидуализация и дифференциация, позволяющие создать необходимые условия для развития каждого ребенка в отдельности, учитывая при этом их личностные особенности, их индивидуальность. Я применяю современные педагогические технологии (уровневая дифференциация обучения, групповые технологии, проблемное обучение, использование информационно-коммуникационных технологий, технология игровых методов, ролевых и деловых игр, интегрированные уроки обучения), реализую в соответствии с ними активные методы обучения.

Основными типами учебных занятий являются комбинированный урок, урок изучения нового материала, повторительно-обобщающие уроки. Урок начинается с определения темы, целей или проблемного вопроса. Дети сами формулируют перечисленные элементы при содействии учителя и на основе проблемных заданий, им составленных. В качестве проблемных заданий могут быть схемы, тексты, отдельные слова и словосочетания, вопросы, картинки,

аудио-видео файлы. Приведу несколько примеров придуманных мной творческих проблемных заданий, которые я использую на уроках истории.

Проблемное задание в форме схемы. Генеалогическое древо Романовых. Тема «Начало правления Петра I».

Проблемное задание в форме картинки. Новая история. 8 кл. Тема «Наука: создание научной картины мира XIX в.». На доске портреты знаменитых учёных и картинка их изобретений.

Проблемное задание в форме музыкального произведения. Тема «Духовная жизнь. Строительство обновленной Федерации». Звучит гимн Российской Федерации.

При объяснении нового материала я использую формы проблемного обучения – поисковую беседу, проблемное изложение, создание мотивационно-проблемных ситуаций и т.д. На уроках истории, где дети гораздо активнее принимают участие в изучении темы, я использую наиболее подходящую для небольших классов – фронтальную форму обучения и связанные с ней способы обратной связи: фронтальный опрос, эвристическую беседу, проблемное изложение, иллюстративный метод, составление алгоритма по теме, работу с книгой, дидактические игры, а также – индивидуальную форму обучения, которая находит свое воплощение преимущественно в разнообразных практических задачах.

Возвращаясь к активным формам обучения, хотелось бы рассказать о своем опыте использования проектной деятельности. Проект выполняется индивидуально каждым учащимся, в парах или коллективно всем классом. Ребята научились сами ставить проблему, задачи для её решения и представлять продукт своей деятельности. Все эти формы и методы способствуют формированию и развитию универсальных учебных действий учащихся.

Использование Интернета на уроках истории значительно увеличивает объём информации, задействованной в историческом образовании. Но, к сожалению, скорость работы интернета у нас низкая. Что не часто позволяет использовать его на уроках.

В процессе обучения истории я использую цифровые образовательные ресурсы. Уже несколько лет в практике преподавания истории мною используется:

1. История России XX век. 4 ч. КЛИО СОФТ<sup>1</sup>.
2. История Древнего мира. Электронное картографическое пособие.
3. Уроки истории с применением информационных технологий. 5 класс. (Мультимедийные презентации, интерактивные исторические карты, видеофрагменты).
4. Уроки истории. Средние века. С применением информационных технологий. 6 класс.
5. Электронное приложение к учебнику. История России: с древнейших времен до конца XVI века. 6 класс.

---

<sup>1</sup> <https://infourok.ru/go.html?href=http%3A%2F%2FWWW.HISTORY.RU>

6. Электронное приложение к учебнику. История России. Конец XVI – XVIII век. 7 класс.
7. История России. 8 класс. Интерактивные дидактические тренировочные задания.

Компьютерные учебники позволяют облегчить усвоение обширного материала за счёт комплексного воздействия видеоряда и звука, а также посредством чисто компьютерных возможностей: диалога с учеником, автоматизированного контроля усвоения пройденного материала. Учебники снабжены обширным справочным материалом: персоналиями, подробной хронологией, терминологическим словарем, анимированными картами, иллюстрациями (редкие фотографии, плакаты, картины, рисунки, схемы, диаграммы); кинохрониками, документами, уникальными фонограммами (речи политических деятелей, наиболее популярные песни разных лет и т.д.). Они являются одновременно учебником, рабочей тетрадью, атласом, хрестоматией, справочником и учебным видеофильмом.

Очень полезно использовать на уроках в процессе объяснения и закрепления нового материала презентации. Презентация составляется в той форме, которая кажется учителю наиболее эффективной. Их можно накапливать, постепенно дорабатывать и в итоге собрать банк по всем основным темам. В старших классах дети с удовольствием сами участвуют в этом процессе, составляя презентации по пройденным темам, демонстрируя их классу. В моём распоряжении имеются презентации, заимствованные у коллег и собственные.

Применение в моей практике преподавания интерактивных методов обучения способствует повышению интеллектуальной активности учащихся, следовательно, и эффективности урока. Даже самые пассивные учащиеся на таких уроках включаются в активную деятельность. В основе большинства изучаемых тем – личность как фактор исторического процесса. В связи с этим применяю такие виды работ, как составление исторических портретов, написание эссе и др. Часто на повторительно-обобщающих уроках прибегаю к тестам, так как они способствуют подготовке учащихся к сдаче экзаменов. Все эти образовательные технологии, в сочетании с современными информационными технологиями, позволяют мне развивать интерес к истории у школьников, а также создать благоприятный психологический климат в классе, поставить каждого ученика в ситуацию успеха, в полной мере раскрыть его способности, избежать перегрузки при подготовке домашнего задания и на уроке.

Исходя из всего выше изложенного, можно сказать, что основными проблемами преподавания истории в малокомплектной школе остаются: низкая накопляемость учащихся в классах, плохой интернет, низкий образовательный и культурный уровень семьи, недостаточность научно-методических рекомендаций по преподаванию в классе с низкой накопляемостью, а так же нехватка кадров, из-за чего многие учителя преподают несколько предметов.

Но, не смотря на все трудности, преподавателям малокомплектной школы удаётся организовать учебно-воспитательный процесс на высоком

уровне. Зачастую наши выпускники, заканчивают 11 класс в городской школе с высоким баллом в аттестате, а порой с золотой и серебряной медалью.

**К. А. Сологубова**

## **ИЗ ИСТОРИИ СТУДЕНЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ**

Студенческое самоуправление сегодня – это неотъемлемая часть образовательного процесса любого учебного заведения. Студенческая жизнь первокурсников начинается со знакомства со студенческим советом учреждения. Состояние студенческого самоуправления оказывает большое влияние на осуществление воспитательной работы, на социализацию и адаптацию обучающихся, на их личностное и профессиональное развитие. Но всегда ли такое явление как студенческое самоуправление было привычным для нашего общества?

Студенческое самоуправление – это форма общественной активности студентов, которая выражается в решении учебных, творческих и иных вопросов автономно или совместно с администрацией образовательного заведения, преподавателями.

Несмотря на то, что первое высшее учебное заведение в России – Славяно-греко-латинская академия – было открыто в 1687 году, студенческая жизнь, такая, какой мы привыкли видеть ее, начала зарождаться с середины XVII в. после основания Московского университета. Некоторые историки считают, что студенческое самоуправление возникло 13 марта 1781 г., когда под покровительством куратора и ректора Московского Университета М.М. Хераскова было создано студенческое научно-просветительское общество<sup>1</sup>.

Студенческое самоуправление того времени заключалось в создании студенческих организаций творческого и научно-познавательного характера. К решению каких-либо острых вопросов студенты не привлекались. Поэтому студенческую активность того времени можно назвать приобщением к научному миру.

В 1804 г. Александр I принял Университетский Устав, который определял устройство и порядки в Университетах Российской империи. Устав предоставлял университетам абсолютную автономию во внутренних делах. Характерными объединениями данного периода являются «корпорация» и «конвент». Студенты совместно с профессорско-преподавательским составом обсуждали студенческие дела и успеваемость. Однако спустя 20 лет в правительстве наметился курс в сторону сворачивания университетских свобод. Жизнь в университете стала напоминать военную службу, все студенты подчинялись строгому режиму, который регулировал время, когда вставать, пить чай, обедать, в какое время ложиться, какую стрижку иметь и какое платье в каких случаях надевать<sup>2</sup>. Подобные меры заставили многие студенческие объединения перейти на нелегальное положение.

---

<sup>1</sup> Каменев Д., Романович С. «История становления и развития студенческого самоуправления в России»// Витоки педагогічної майстерності, 2013 год, № 11, С.. 162



В 1860-х годах открыто действовали так называемые землячества – группы студентов, объединенных по территориальному происхождению. Они организовывали общие библиотеки, помогали друг другу материально.

Некоторое послабление со стороны властей в период реформ 1860-1880-х гг. послужило катализатором к подъему студенческого движения. Университетская молодежь стала активно объединяться в организации различного характера, публиковать уставы этих организаций.

Для конца XIX века характерно разделение студенческих организаций: одни действовали открыто, занимались вопросами обучения и быта студентов, просветительской деятельностью, творчеством. Другие окунались в политическую жизнь, переходили на нелегальное положение, в будущем став участниками революционных событий.

19 сентября 1908 г. в МГУ был создан студенческий представительный орган – Совет факультетских старост. Система выборов в него была многоступенчатой: студенты академических групп выбирали старост, которые входили в факультетский старостат. Он, в свою очередь, делегировал особо активных в Общеуниверситетский Совет. Эта была самая распространенная студенческая система самоуправления, распространившаяся со временем на все вузы империи<sup>1</sup>. Такая форма студенческого самоуправления сохранена и по сей день.

После установления советской власти студенческое самоуправление, как и вся образовательная система страны в целом, являлись инструментом властей в достижении идеологических целей.

В 1918 году был образован Всесоюзный Ленинский коммунистический союз молодежи. Эта общественная организация объединяла юношей и девушек от 14 до 28 лет на территории всего Советского Союза. В Уставе ВЛКСМ говорится о том, что комсомольцы помогают партии «воспитывать молодежь в духе коммунизма».

При каждом учебном заведении СССР была своя комсомольская организация. Главной задачей ВЛКСМ было идеологическое воспитание, приобщение молодежи к труду и общественной деятельности.

На факультетах и в общежитиях вузов существовали студенческие советы. В них могли войти только те, кто состоял в ВЛКСМ.

В 1970-е гг. оформилась структура студенческих советов, которая включала в себя ряд секторов: идеологический, культурно-массовый, бытовой, спортивный, сектор печати, интернациональный сектор. Члены студсовета института осуществляли контроль над уровнем академической успеваемости студентов, порядке назначения и выплаты стипендий, проведении культурно-массовых мероприятий и пр. Под руководством комитета ВЛКСМ вуза работали учебно-воспитательные комиссии, в состав которых наряду с преподавателями вуза, входили и старосты академических групп. За месяц до

---

<sup>2</sup> Петрова Т.И., Хамидуллина А.Х. «Студенческое самоуправление: история и современность»// Novainfo, 2017 год, №66. С. 234

<sup>1</sup> Каменев Д., Романович С. «История становления и развития студенческого самоуправления в России»// Витоки педагогічної майстерності, 2013 год, № 11. С.164

сессии штабы проводили производственные собрания, рейды по проверке посещаемости учебных занятий, индивидуальные беседы и т.д., а также аттестационные недели<sup>1</sup>.

Распределением стипендий занимались старосты групп, члены профкома и комсомола. Учитывалась успеваемость студентов и их вклад в общественную жизнь вуза.

В общежитиях студенческие советы занимались вопросами поддержания чистоты и порядка в комнатах, проблемами жилищно-бытовых условий.

Ряд исследователей утверждает, что студенческое самоуправление в СССР носило формальный характер и на деле было полностью подчинено коммунистической партии. Однако этот период был достаточно плодотворным для развития студенческого самоуправления: появились строительные и педагогические отряды, дружины – охраны правопорядка и природы, клубы – авторской песни и интернациональной дружбы, туристические слеты и спортивные эстафеты, КВН.

Вместе с развалом Советского Союза были разрушены многие социальные институты, утратили значение общественно-принятые ценности.

Несмотря на это, 30 октября 1990 года был учрежден Студенческий совет МГУ как общественная организация и представительный орган учащихся, а 2 ноября 1990 года прошла последняя (55-я) конференция комсомольской организации университета. 13 декабря 1990 года на конференции учащихся был принят Устав Студенческого совета МГУ. По инициативе Студсовета был образован Международный Университетский центр занятости «Лидер» (11 октября 1993 года), учреждена Евразийская Студенческая Ассоциация (24 января 1994 года), проведена первая международная конференция студентов и аспирантов по фундаментальным наукам (12—14 мая 1994 года). В июне 1998 года в МГУ прошел учредительный съезд Российского Союза студентов, который принял активное участие в проведении и подготовке итоговых документов съезда этой организации, оказывающей большое влияние на процессы, происходящие в современном образовании. Государство поддержало инициативу студенчества, и 14 мая 1999 года был подписан договор о сотрудничестве Минобразования России и Российского Союза студентов<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Николаенко А.Н. Деятельность органов студенческого самоуправления в 1960-е-начале 1980-х гг. (на материалах вузов Волгограда) // Современные научные исследования и инновации. 2014. № 9. Ч. 1

<sup>2</sup> Бабаева Е. В. Из истории развития студенческого самоуправления в России // Сервис в России и за рубежом. 2010. № 2. С. 24.

В настоящее время студенческое самоуправление регулируется Федеральным законом "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ. В нем установлено, что «В целях учета мнения обучающихся <...> и при принятии образовательной организацией локальных нормативных актов, затрагивающих их права и законные интересы, по инициативе обучающихся <...> создаются советы обучающихся (в профессиональной образовательной организации и образовательной организации высшего образования — студенческие советы)»<sup>3</sup>.

Как можно увидеть, студенческое самоуправление в России переживало разные периоды своего развития. Его положение и отношение к нему государства менялось в зависимости от выбранного политического курса. Однако можно понять, что полное игнорирование такого явления невозможно. Студенческая молодежь – наиболее активная социальная группа общества. Во все времена она являлась показателем настроений внутри страны. Важно выстроить прочные и доверительные отношения со студентами как внутри образовательного учреждения, так и за его пределами.

**Э. М. Бисеналиева**

### **НЕМЕЦКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ В ЭНГЕЛЬСЕ: ПРОБЛЕМЫ НАБОРА СТУДЕНТОВ (1930-Е гг.)**

Время раскулачивания, коллективизации, карточной системы на все продовольственные товары, голод в Поволжье и в АССР «Немцы Поволжья» приходится на конец 1920-х – начало 1930-х гг. Правительство в Покровске понимало, что развитие национальной культуры напрямую зависит от обучения молодых преподавателей и новой интеллигенции из числа трудящихся рабочей и крестьянской молодежи. В то непростое время был открыт немецкий государственный педагогический институт. Вуз стал основным источником для подготовки будущих учителей с высшей квалификацией для немецких национальных школ, техникумов и учебных заведений в тех местах, где проживали немцы СССР.

Основная проблема заключалась в следующем: «Где же взять студентов?» В городах Маркштадт, Бальцере, Гриме, Зельмане уже существовали немецкие средние школы с 9-летним обучением. В Маркштадте уже в течении многих лет педагогический техникум готовил немецких преподавателей для начальных школ.

В самой столице действовали немецкая школа №10 и семилетка №19. Следовательно, студентов для института можно было ожидать оттуда.

Таким образом, в 1929 году в столице АССР «Немцы Поволжья» - городе Покровск (ныне г.Энгельс) начали свою работу два факультета – лингвистический и историко-экономический, готовившие учителей по

---

<sup>3</sup> Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ

немецкому (родному) языку и истории. В этом же году стартовал первый курс в количестве 65 человек (см. табл. 1). Если бы мы сейчас увидели эту группу людей, то вряд ли нам пришло бы в голову, что перед нами студенты института. Это были и совсем молодые парни и девушки, только что закончившие школу, и мужчины и женщины преклонного возраста с сединой в волосах, которые работали учителями и имели хоть какой-то опыт в преподавании.

Всё же, проблема набора студентов в пединститут продолжала существовать. По таблице видно, что в начале работы института (1929-1930 гг.) количество студентов было сравнительно ниже последующих годов.

Таблица 1

**Данные о приёме в ВУЗ в 1929-1937 гг., чел<sup>1</sup>.**

Годы	Историко-экономический факультет	Лингвистический факультет	Физико-математический факультет	Биологический факультет	Всего студентов
1929	31	34	-	-	65
1930	19	39	-	-	58
1931	23	47	24	26	129
1932	11	18	11	20	60
1933	26	26	24	30	106
1934	21	24	41	26	112
1935	20	19	22	29	90
1936	20	28	39	14	101
1937	Из-за массовых репрессий, отсутствия учебных помещений и общежитий приём в институт не производился.				

Молодежь не проявляла желания поступать в институт и получать высшее образование. Соответственно, приходилось прилагать большие усилия для укомплектования института штатным количеством студентов. Так, 26 августа 1931 года помощник директора педагогического института А. Раушенбах докладывал в обком ВКП(б): «Подача заявлений к осеннему приему в Пединститут проходит неудовлетворительно. На 23/VIII, не считая 40 человек из рабфака и подготовительных курсов, подано 78 заявлений»<sup>2</sup>. Особенно у руководства института вызывал недовольство тот факт, что от учебы в вузе всячески уклонялись коммунисты и комсомольцы, даже несмотря на то, что их туда направляли по мобилизации. «Мобилизация комсомольцев и партийцев протекает совершенно неудовлетворительно, - продолжал А. Раушенбах, - из пределов Немреспублики подано только одно заявление от партийца... Несмотря на то, что нами вопрос о наборе в институт ставился на республиканском культпропсовещании, что были посланы телеграммы за подписью товарища Шульмейстера о высылке списков мобилизованных, результатов никаких нет. Нами в ближайшие два дня будут посланы товарищи для реализации разверстки на месте, однако помимо этого необходимо принять решительные меры для выполнения разверстки канткома ВКП(б). При таком ходе набора Институт стоит перед угрозой значительного ослабления

<sup>1</sup> См.: Герман А.А. Немецкая автономия на Волге. 1918-1941. Часть II.С.341.

<sup>2</sup> Цит. по: Герман А.А. Немецкая автономия на Волге. 1918-1941. Часть II.С.339-340.

партийно-комсомольской прослойки и перед угрозой приема на историко-экономическое отделение, готовящее обществоведов, значительного числа беспартийных»<sup>1</sup>.

Основной причиной нехватки студентов являлась «классовая система» комплектования института. «Классовый принцип» отбора студентов заключался в том, что тем, кто хотел и мог учиться, доступ в учебные заведения был закрыт или во многом ограничен. Это дети «буржуазных спецов», «кулаков», интеллигенции. В то же время семьи рабочих, колхозников морально не были готовы к тому, чтобы их дети отрывались от традиционного, предававшегося из поколения в поколение образа жизни и переходили в другое сословие.

В результате мобилизации в пединститут коммунистов и комсомольцев студентами становились люди, не способные освоить учебные программы, не имевшие интереса и желания учиться. Так, бюро обкома ВКП(б), рассматривая положение дел в пединституте, отмечало, что успеваемость студентов-коммунистов и комсомольцев в вузах и техникумах почти везде была существенно ниже средней успеваемости в этих учебных заведениях. За период, с 1934-го по 1936 год, было отчислено из института 17 студентов: Г. Грациг, Г. Ратке, В. Уберг, Ф. Шторк, В. Альтаг, Г. Моор, В. Франк, В. Кизнер, В. Шнейдер, К. Леер, Ф. Нусс, К. Шмидт, К. Штумпф, В. Эйхгорн, Е. Шпади – дети батраков, бедняков, кустарей и рабочих, как было обозначено в списке, часть из них – комсомольцы. Причиной тому являлось нежелание учиться, и, как следствие, низкая успеваемость. В немилость попали также член Коммунистической партии Германии П. А. Брунц и член комсомола Германии Д. Г. Грюнблат<sup>2</sup>.

Таким образом, можно сделать следующий вывод: те, кто хотел и смог бы учиться - в институт не допускали из-за социального происхождения, и если с «социальным» происхождением было всё в порядке, то действовал донос, так как поиск «врагов» продолжался среди студентов и в течение всего периода обучения.

А те, кто не желал учиться – тех силком загоняли на учебу, отсюда и низкая успеваемость.

Стоит отметить, что «классовая система» показала свою недостаточность по всей стране ко времени, когда началось повсеместное исполнение комплекса хозяйственно-политических мероприятий, так называемых «Шести исторических условий товарища Сталина» (1932)<sup>3</sup>, одним из условий которых было: уделять больше внимания интеллигенции, в том числе беспартийной. Это означало конец дискриминации в отношении детей «старых кадров» при поступлении их в вузы и техникумы.

---

<sup>1</sup> Там же. С.339-340.

<sup>2</sup> См.: Ерина Е.М. Народное образование в Немреспублике. Педагогический институт и его роль в подготовке кадров // Очерки истории культуры Немецкой автономии на Волге. Саратов, 1994. С. 38.

<sup>3</sup> См.: Герман А.А. Немецкая автономия на Волге. 1918-1941. Часть II.С.340.

Но в предвоенные годы (1938-1941) в Немецкой автономии снова стала ощущаться дискриминация немцев Поволжья в сфере образования и культуры. Осенью 1940 года произошли резкие перемены в системе высшего национального образования, по решению Президиума Верховного Совета СССР «О государственных трудовых резервах СССР» должна была быть привлечена молодежь в большом количестве в ремесленные и железнодорожные училища, школы фабрично-заводского обучения. Для того чтобы Указ был исполнен в полной мере, вводилась плата за обучение в ВУЗах и старших классах средних школ, а также изменился порядок назначения стипендий. Такие нововведения Правительства СССР нанесли тяжелый удар по образованию, что привело к резкому сокращению числа молодых людей, получавших высшее образование на своем родном (немецком) языке. Таким образом, решения руководства страны нанесли ощутимый вред немецкой молодежи, если сравнить численность обучающихся в начале учебного года (1940) в немгоспединституте на немецком языке составляла 399 человек (40%), то в конце года обучающихся на родном языке осталось в 2 раза меньше – 180 чел. (32%)<sup>1</sup>. Такое плачевное положение было неудовлетворительным для главного национального вуза автономной республики.

**А. А. Захарова**

## **НАЧАЛЬНОЕ НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В САРАТОВСКОЙ ГУБЕРНИИ В 70-Е ГОДЫ XIX – НАЧАЛЕ XX ВВ.**

В России в XIX в. народное образование было глубоко сословным. Оно предусматривало по уставу 1828 г. школы трех ступеней, резко отличавшихся по программе. Приходские одноклассные школы с двухгодичным сроком обучения предназначались для самых низших слоев населения; уездные – для средних слоев населения; гимназии – для детей дворян и чиновников. Переход из уездного училища в гимназию был исключен из-за полного различия в преподаваемых предметах. Народные школы были особой системой образования народных масс, промежуточной ступенью между низшей и средней школами, но прямой связи между ними не было.

В 1870 г. в уездах Саратовской губернии Балашовском, Вольском, Камышинском, Петровском, Хвалынском, и Царицынском было 274 начальных школы. Большинство было церковно - приходскими, 38 открыло Министерство государственных имуществ, 15 – удельное ведомство. В начальных школах обучалось 4300 мальчиков и 400 девочек.<sup>2</sup> Учебные книги и пособия были в плохом состоянии. В Вольском уезде преподаванием занимались в 25 школах священнослужители.<sup>3</sup>

<sup>1</sup> См.: Штукерт А.Н. Педагогическое образование в системе национальной школы немцев Поволжья. Автореферат дисс. ... канд.пед.наук. Саратов, 1998. С.13

<sup>2</sup> Любомирова Л.Н. О начальном народном образовании в Саратовской губернии в 60-е гг. 19- начала 20 в//Труды СОМК. Саратов, 1996. С.16.

<sup>3</sup> Там же.

Практически во всех уездах помещения, отведенные под школы, были тесны и неудобны. Скамеек было мало, а в некоторых помещениях школьными столами служили старые двери. Учебных пособий не было, писать детям приходилось на исписанной бумаге. Преподавание далеко отставало от требований времени. В Хвалынском уезде в 1870 г. «буквари проходятся также, как и прежде, начиная с азов и складов, чтение книг сопровождается теми же складами и верхами, изучение арифметики ограничивается выучиванием из книги ответов на вопросы».<sup>1</sup>

В школах государственных крестьян учителя получали из казначейства небольшое содержание (100 рублей год).<sup>2</sup> Из-за необеспечения существования школ иногда за один год закрывалась четвертая часть их и на месте возникали новые, а в следующем году и они уступали место другим. Продолжалось наступление на права земств, по сути принятого в 1874 г. «Положения о начальных училищах»<sup>3</sup> земствам не разрешалось вмешиваться в учебно-воспитательную работу школ. Деятельность земств в области народного образования ограничивалась решением хозяйственных вопросов.

Положение школ в Саратовской губернии находилось в плачевном состоянии. Обследование в 1875 г. начальных школ Вольского уезда выявило крайне неприглядную картину. Во всем уезде только две школы имели собственные здания, причем одно осталось недостроенным. Вторая школа была переполненной. Остальные школы, содержались за счет земств и помещались в съемных квартирах. Недостаток воздуха, света, за одним столом по 10 учеников, отсутствие мебели в классе для учителей затрудняли учебный процесс. Однако, в системе народного образования как в России в целом, так и в Саратовской губернии земские школы считались лучшими в сравнении с другими видами школ по постановке учебно-воспитательной работы. В них не только обучали чтению, письму и счету, но и давали сведения по естествознанию, географии и истории. Земства снабжали их учебниками и книгами, написанными К. Д. Ушинским. Л. Н. Толстой проявлял заботу о повышении квалификации учителей.

В губернии продолжалось открытие школ земских и министерских. В период реакционных преобразований 80-х годов особенное давление на себе испытало просвещение. С целью «предоставления духовенству надлежащего влияния на народное образование» все церковно-приходские школы были переданы в ведение Синода. Расширялась сеть низших школ, так называемых «школ грамоты».<sup>4</sup>

Согласно «Правилам о церковно-приходских школах», изданным в 1884 году, были созданы одноклассные (2-хгодичные) и двухклассные (4-хгодичные) школы. Если в 1885 г. в Саратовской губернии было 45 церковно-приходских

---

<sup>1</sup> Народное образование в России // Народная энциклопедия научных и прикладных знаний. Т. X. М., 1910. С.234.

<sup>2</sup> Любомирова Л.Н. Указ.соч. С.13.

<sup>3</sup> Антология педагогической мысли России второй половины XIX XX в. М., 1990. С.123.

<sup>4</sup> Константинов Н. А., Струминский В. Я. Очерки по истории начального образования в России. М., 1953. С.65.

школ, в основном одноклассных, в которых обучалось 872 ребенка, то в 1894 г. их стало 660 с 25616 учащимися.<sup>1</sup> Уровень обучения в школах грамоты был еще ниже, чем в церковно-приходских. В них дети заучивали молитвы, учились счету и чтению на церковно-славянском языке.

К 1900 г. в Саратовской губернии было 618 школ грамоты. С начала XX века они заменялись либо церковно-приходскими, либо земско-общественными школами. Так в Саратовском уезде, где в 1895 г. было 102 школы грамоты, к 1910 г. осталось всего две. Однако, по губернии их число было еще велико: в 1911 гг. их насчитывалось 114.<sup>2</sup>

В соответствии с направлением правительства сокращаются расходы на народное образование. В постановлениях появляются фразы о стремлении «утвердить в народе христианскую нравственность и православное учение веры», ряд земских школ были переданы духовенству. Особенно много школ было отдано духовному ведомству в Вольском и Хвалынском уездах. В первые годы после передачи «многие школы оставались без учителей, в других занятия шли крайне плохо вследствие отсутствия учителя, свободного от других обязанностей, или неопытности вновь назначенного учителя». Число обучающихся сократилось и на Вольском земском уездном собрании в 1888 г. были даны очень неблагоприятные отзывы о состоянии бывших земских школ в руках духовенства. В Кузнецком уезде задача маленького пособия школам в размере 60 рублей в год на одну школу обуславливалась тем, что заведывание школой должен принять священник. Подобные действия привели к резкому ухудшению состояния школьного дела в Кузнецком уезде.<sup>3</sup>

Таким образом, почти половина учительского персонала имела образование ниже среднего. Звание сельского учителя получали, главным образом, способные воспитанники сельских двухклассных училищ, подготовившиеся к экзамену и сдавшие его.

**К.М. Панихина**

## **РОЛЬ СРЕДЫ В ВОСПИТАНИИ ЛИЧНОСТИ**

Человек становится личностью только в процессе общения, взаимодействия с другими людьми, то есть в процессе социализации. Психическое развитие, социальное, духовное воспитание не может происходить вне общества. Реальный мир, в условиях которого происходит развитие и становление человека как личности, называется средой. Средой не географической, а социальной. Условия, в которых растет, воспитывается и развивается человек играет огромную роль в становлении личности. Поэтому в нашем современном информационном мире изучение понятия среды и ее влияния на ребенка, человека в целом, является насущной проблемой.

---

<sup>1</sup> Там же.

<sup>2</sup> Очерки истории Саратовского Поволжья. Т.2. Саратов, 1999. С.344.

<sup>3</sup> Ососков А.В. Начальное образование в дореволюционной России. М., 1982. С.145.



В настоящее время интерес к изучению данной проблемы растет. Я думаю, это связано с осознанием важной роли, которую играет среда в воспитании ребенка, с утрачиванием нравственности в школьниках, в следствие этого возникает тревога по поводу негативных воздействий на него.

В «Педагогическом энциклопедическом словаре» 2012 г. дано следующее определение воспитания. Воспитание – это «относительно осмысленное и целенаправленное возвращение человека в соответствии со спецификой целей, групп и организаций, в которых оно осуществляется. Здесь воспитание определяется и как социализация, и как деятельность, и как процесс, ценность, система, воздействие, взаимодействие и т. д»<sup>1</sup>.

Воспитание – целенаправленный и организованный процесс формирования личности. В широком социальном смысле воспитание - это передача накопленного опыта от старших поколений к младшим. В узком социальном смысле под воспитанием понимается направленное воздействие на человека со стороны общественных институтов с целью формирования у него определенных ЗНУ, взглядов и убеждений, нравственных ценностей, политических ориентаций, подготовки к жизни. В широком педагогическом смысле воспитание – это специально организованное, целенаправленное и управляемое воздействие коллектива воспитателей на воспитываемого с целью формирования у него заданных качеств, осуществляемых в учебно-воспитательных учреждениях и охватывающих весь учебно-воспитательный процесс. В узком педагогическом смысле воспитание - это процесс и результат воспитательной работы, направленной на решение конкретных задач<sup>2</sup>.

Воспитание – процесс социальный, социокультурный, который состоит из целенаправленных воздействий на личность всех воспитательных институтов общества, влияния социокультурной среды и участия самой личности как активного субъекта этого процесса. Среда как совокупность природных и социальных условий, в которых протекает развитие и деятельность человеческого общества, выступает по отношению к личности как необходимое условие ее становления и развития.

Если ребенок в результате своего активного участия, ответственного отношения к социальной среде, в которой он развивается, способен руководствоваться ею как ориентиром в своей жизнедеятельности. Исходя из этого, можно сказать, что влияние среды и конкретное отношение личности к ней взаимосвязаны. От того как ребенок относится с данной среде определить социальную ситуацию, в которой он оказывается. В зависимости от условий проживания, возрастных

---

<sup>1</sup> Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю., Педагогический энциклопедический словарь 2012: 251

<sup>2</sup> Подласый И. П. 2012, с. 24-26

особенностей и внутренних процессов развития личности изменяются ее отношение к окружающему миру, таким образом формируется социальная ситуация развития.

Воспитательная среда должна восприниматься воспитанником как среда «собственная», где он может успешно себя реализовать. «Главное дело воспитания как раз в том и состоит, – считал С. Рубинштейн, – чтобы тысячами нитей связать человека с жизнью – так, чтобы со всех сторон перед ней вставали задачи, для нее значимы, для нее привлекательные, которые она считает своими, для решения которых она привлекается. Это важно, потому что главный источник всех моральных проблем, всех отклонений в поведении – это и душевная пустота, которая образуется у людей, когда они становятся равнодушными к жизни, что их окружает, отходят в сторону, чувствуют себя в нем сторонними наблюдателями...»<sup>1</sup>. Что бы сделать воспитательные процесс более насыщенным стоит задействовать все ближнее окружение ребенка, а так же школу, преподавателей дополнительно образования, преподавателей спортивных секций то есть всех, кто способен передавать молодежи богатый социальный опыт, который глубоко уходит своими корнями в народную философию, этику, мораль, в основе которых лежат идеи высокой нравственности, человечности, добра, справедливости, милосердия, уважительного отношение к старшим, сострадание к людскому горю, любовь к труду, бережное отношение к природе, как к кормящей матери, глубокое уважение к женщине как хранительнице домашнего очага, мира и спокойствия между людьми.

Среда, в которой развивается ребенок, сегодня имеет много возможностей, благодаря которым ребенок может успешно развиваться.

Рассматривая педагогические идеи Ю. Мануйлова по изучению понятия среды в воспитании, можно согласиться с ученым, что среда имеет большое количество разнообразных возможностей, которые способствуют развитию личности школьника. Он считает такими возможностями то, что позволяет наблюдать, бороться, проявлять себя, проявлять инициативу. Все это позволит личности приобрести знания, умения и навыки<sup>2</sup>.

Но в современном мире мы вынужденно сталкиваемся с негативными проявлениями воспитания – повышенный уровень преступности среди школьников, девиантного поведения отдельных категорий населения.

Поэтому все, что окружает ребенка, благодаря чему формируется личность в раннем возрасте очень важно для его развития в целом и благосостояния социума.

---

<sup>1</sup> Иванов А.В. Культурная среда современной школы // Педагогика. 2006. №10. – С.50–55.

<sup>2</sup> Мануйлов Ю.С. Опыт освоения средового подхода в образовании: учебно-методическое пособие /Мануйлов Ю.С., Шек Г.Г. – М., Н. Новгород. – 2008.– 220

Среда имеет большое влияние на ребенка. Именно она обеспечивает создание пространства, в котором целенаправленная деятельность ребенка предоставляет возможность развития личности и способствует эффективной социализации.

Творческая образовательно-воспитательная среда является инновационной, способствует формированию новой личности.

В своих работах авторы рассматривают именно творческую образовательно-воспитательную среду как инновационно-коммуникативную технологическую систему образования, ориентированную на создание благоприятных комфортных условий для развития и саморазвития. Авторы характеризуют понятие «образовательная среда», как единство действий школы, семьи, внешкольных и государственных учреждений, а также гражданских элементов информационно-культурной среды.

Очень важно внедрить средовой подход в работу педагогических коллективов, так как он способствует поиску новых технологий, разработке и реализации индивидуальных образовательных траекторий, активизирует участие детей и педагогов в проектной деятельности.

Итак, после проведенного теоретического анализа понятия среды как психолого-педагогической проблемы и выявления роли среды в воспитании ребенка, можно сделать вывод, что именно средовой подход базируется на комплексе научно-философских представлений о взаимодействии ребенка как личности с окружающей средой, каким может и должно быть опосредованное управление процессом развития и формирования его личностных качеств. Средовой подход к воспитанию, понимание его как социокультурного феномена подчеркивает значимость и актуальность воспитания для общества. В рамках этого конструируется идеал человека как социального типа, модели гражданина, патриота, а среда является непосредственным фактором, влияющим на развитие и воспитание личности.

Воспитание как общественное явление, которое разворачивается в соответствующей среде, обусловлено природными и социокультурными условиями обитания человека.

Очень важно творческое сотрудничество не только детей и педагогов, но и родителей, а так же общественности. Творческое сотрудничество поможет воспитать в детях менталитет своего народа, уважение и терпимость к другим нациям. Воспитать в нынешней молодежи носителей культуры.

Внешние социальные условия жизни ребенка и его отношение должны взаимодействовать. Ведь среда это не просто улицы, дома, предметы быта и комфорта, не географическое местоположение, а еще среда это объединения людей, которых связывает система правил и отношений, касающихся всех членов данной общности. Поэтому можно утверждать, что человек влияет на среду и среда имеет влияние на

человека, выдвигая ему свои требования. Среда как общность может относиться к человеку доброжелательно и наоборот, может принимать действия и качества человека, а может и отвергать их. Поведение человека во многом определяется тем, какую социальную роль он играет в обществе.

Таким образом, обеспечивая взаимодействие целенаправленного воспитания и влияния среды, организуя педагогически целесообразную окружающую среду, можно расширить сферу воспитательных воздействий, тем самым эффективно управлять процессом взаимодействия личности со средой, используя её воспитательный потенциал.

**К. А. Толочкова**

## **ЭВРИСТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ**

Эвристическое обучение – это обучение, ставящее целью конструирование учеником собственного смысла, целей и содержания образования, а также процесса его организации, диагностики и осознания.<sup>1</sup> Метод Сократа, является прообразом эвристического метода обучения, путем особых вопросов, споров, и рассуждений он со своим собеседником добивался рождения нового знания. Он называл используемый им метод обучения майевтикой, что буквально переводится с греческого как повивальное искусство. Методом всего образования, может выступать раскрытие в человеке скрытого знания, путем выстраивания индивидуальных образовательных траекторий в каждой из образовательных областей (суждения, тесты, рисунки, поделки) и изменений своих личностных качеств. На основе материальных и личностных качеств, формируется индивидуальный процесс образования.

Задача эвристического метода обучения, как творческая самореализация ученика, раскрывается в трех ее основных целях:

1) создание учащимися образовательной продукции в изучаемых областях;

2) освоение ими базового содержания этих областей через сопоставление с собственными результатами;

3) выстраивание индивидуальной образовательной траектории ученика в каждой из образовательных областей с опорой на личностные качества.

Эвристическое обучение лежит в основе Школы свободного развития. Теорией эвристического обучения является дидактическая эвристика.<sup>2</sup> Современная педагогика не стоит на месте, непрерывный поток информации

<sup>1</sup> Хуторской А.В. Школа эвристической ориентации: Три года эксперимента // Частная школа. - 1995. - № 6. - С. 70-81.

<sup>2</sup> Хуторской А.В. Дидактическая эвристика: Теория и технология креативного обучения. - М.: Изд-во МГУ, 2003. - 416 с.

зачастую снижает активную деятельность школьников, из-за высоких требований к знаниям и большой школьной нагрузки, у ребят теряется интерес к обучению. Перед родителями и учителями стоит нелегкая задача, поддержать этот интерес, а одной из форм успешной реализации этой цели является эвристический метод обучения. История, как никакой другой предмет, подходит для применения в процессе обучения методов эвристики. А как применяются эти формы и методы обучения на уроках истории? Этому вопросу как раз таки и посвящена моя работа.

В XIX в. под «эвристическим методом» понимали различные способы активизации учащихся на уроках, в частности беседу. А. Шуф писал об этом так: «Учитель должен придать своему уроку характер живой беседы с учениками. Такой способ преподавания истории я называю эвристическим.<sup>1</sup> Главный принцип эвристики – поиск, речь идет о нахождении знаний. Творческий потенциал помогает ученику двигаться вперед, заниматься саморазвитием. Эвристические методы обучения, помогают ученику в обыденном учебном материале найти что-то новое, монотонная деятельность заменяется играми, логическими заданиями, олимпиадами, беседами, анализом, сравнением и т.д. Такая форма работы, делает уроки не скучными, а нелюбимый предмет вдруг становится понятным и доступным абсолютно для каждого ребенка. В наше время, индивидуальность приобретает свою значимость, ученику дается возможность проявить себя, выбрать тот способ получения знания, который больше всего подходит именно ему, благодаря которому он не только раскроет свои способности, но и достигнет должного результата. Эвристика помогает в запоминании, повторении, и закреплении исторической информации.

Эвристическое обучение является высшей ступенью в познании учащихся, к такому обучению учитель подготавливает учеников всей предыдущей работой. На уроках при объяснении нового учитель должен быть убежден в том, что ученики его понимают, что слова, произносимые учителем или учениками в классе, «точно соответствуют понятиям», возникающим в сознании детей.<sup>2</sup>

А. В. Хуторской в своей работе «Методы эвристического обучения» дает полную классификацию методов эвристического обучения: оргдеятельностные, когнитивные и креативные.<sup>3</sup> Применяя эти методы на уроках истории, учителя добиваются оригинальных ответов, а также быстрого усвоения предмета, накопления умений и навыков.

---

<sup>1</sup> Методика преподавания истории в русской школе XIX – начала XX в. - Михаил Студеникин

<sup>2</sup> Хуторской А. В. Эвристическое обучение // Педагогика. Основы общей педагогики. Дидактика / Учебное пособие. И. И. Прокопьев, Н. В. Михалкович. — Мн.: Тетра Системс, 2002. — С. 450—468.

<sup>3</sup> Короткова М. В., Студеникин М. Т. Методика обучения истории в схемах, таблицах, описаниях. Практическое пособие для учителей. — М.: Владос, 1999. — 192 с.

Методы оргдеятельностного типа представлены достаточным количеством отдельных методов, которые объединены в группы.<sup>4</sup> Например, методы ученического целеполагания, планирования, методы нормотворчества, метод рецензий, рефлексии и самоконтроля. Пользуясь новыми технологиями на уроках истории, ученик учиться самостоятельно формировать цели и задачи, определять тему урока, работать в группах, уметь объективно оценивать себя и своего товарища, давать рецензии, составлять пояснительные записки. Учащиеся могут учиться составлять план уроков, устные или письменные, простые и сложные, виды их деятельности могут быть расписаны на неделю вперед, это развивает у детей чувство ответственности и самостоятельности, а также ребенок вправе сам выбрать ту деятельность, которая для него ближе. Такая деятельность, готовит обучающихся к проектной форме обучения.

К когнитивным методам обучения относится, историческое сравнение или обобщение. Посредством чувственно-образных и мыслительных представлений ученик пытается «переселиться» в изучаемый объект, почувствовать и познать его.<sup>2</sup> Например, в 5 классе, ученикам после изученного материала о Троянской войне, предлагается написать мини-сочинение и поразмышлять на тему, были ли у троянцев шансы победить в этой войне? и что было бы если бы Троя все-таки одержала победу? Или в конце урока, попросить устно дать развернутый ответ, о том, какие наиболее яркие события запомнились ребятам, кто из героев Троянской войны им больше всего понравился и почему? А также попробовать сравнить себя с понравившейся исторической личностью. Как показывает практика, ребята охотно участвуют в таких дискуссиях, яро осуждают одних героев, оправдывают поступки других, и поощряют третьих.

К креативным методам обучения на уроках истории относится: «мозговой штурм», который позволяет ребятам создать собственную образную картину, сопоставить не сопоставимое, а также дать возможность немного пофантазировать.<sup>3</sup> Учитель в праве задавать провокационные вопросы, активизируя класс. Например, 5 классу приступая к изучению древнего Египта, можно задать вопрос кто и как построил пирамиды? Также можно спросить, от кого по мнению ребят произошел человек? Дети будут давать реальные и самые нереальные ответы на эти вопросы. Размышлять над тем, как и благодаря каким навыкам и умениям были созданы пирамиды, откуда эти знания у древнего человека? Чем питались древние люди? Как научились пользоваться огнем, шить одежду и многое другое. Дети будут опираться на уже полученные знания раньше, или делать выводы из своих собственных рассуждений и наиболее вероятных версий. Применяя прием агглютинации на уроке, можно предложить ученикам 9-го класса, изучив тему фашизма, соединить несоединимые в реальности качества, например, «добротного тирана» Адольфа Гитлера. Дети не боятся отвечать, обсуждать. Это способ создания неизвестного ученикам ранее

---

<sup>4</sup> Хуторской А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. — М.: Изд-во МГУ, 2003. 416 с.

<sup>2</sup> Там же

<sup>3</sup> Там же

продукта в результате определенных умственных действий. На таком уроке всячески приветствуются и поощряются реплики, непринужденная обстановка. На этапе генерации идей любая критика запрещена. Дети раскованы, а потому стараются активно участвовать в работе, что способствует развитию личности.

Нередко эвристический метод на практике, применяется в форме эвристической беседы. Эвристическая беседа — это вопросно-ответная форма обучения, при которой учитель не сообщает учащимся готовых знаний, а умело поставленными вопросами заставляет их самих на основе уже имеющихся знаний, наблюдений, личного жизненного опыта подходить к новым понятиям, выводам и правилам. Эвристическая беседа применялась и плодотворно разрабатывалась передовыми учителями дореволюционной русской школы - Н. И. Пироговым (1810-1881), К. Д. Ушинским (1824-1870), П. Ф. Каптеревым (1849-1922). Теоретико-методологическим аспектам педагогической деятельности в ходе организации эвристического обучения в XX веке были посвящены работы отечественных педагогов-исследователей (В. Н. Аганисьяна, В. И. Андреева, М. М. Махмутова, Н. М. Плескаевича, И. Ф. Харламова, И. И. Цыркуна, А. В. Хуторского и др.).

Ценность этого метода в том, что сухие даты и хронологические события на уроках истории уходят на второй план. Многие педагоги склонны использовать беседу на своих уроках, тем самым, побуждая ребенка самостоятельно искать нужную ему информацию, а на основе собственных полученных знаний, дополнения своих сверстников, делать выводы. Ребенок учиться, отстаивать свою точку зрения, аргументировать свой ответ. К сожалению, эвристический метод обучения нельзя назвать универсальным, поэтому, выбирая его, нужно основываться на индивидуально-личностных и возрастных особенностях учащихся, также форсированности их познавательных умений, опыта и образованности учителя.<sup>1</sup>

Но вместе с тем, не стоит забывать о том, что прежде чем применять эвристические методы обучения на своем уроке, следует также научить ребенка пользоваться ими. Для детей, как и для взрослых это является новым психическим продуктом, который требует изменений, в традиционной системе обучения. Следует развить эвристические способности ученика, связанных с ним качеств личности. Новым учебным результатом, например, будет личный образовательный продукт ученика — идея, дефиниция, рифма или целое стихотворение, факт, гипотеза, поделка, трактат и т.д. результаты должны являться не следствием их внесения в ученика учителем, естественным продуктом деятельности ученика, организованной педагогом, с опорой на врожденные креативные качества ребенка.<sup>2</sup>

Также, стоит отметить, что провести урок полагаясь на эвристические методы, будет легче, если учитель сможет пользоваться учебниками особого типа, не содержащие готовой информации и выводов обобщающего характера. По мнению К. В. Сивкова, в учебниках вообще не должно быть готовых выводов, их должны делать ученики сами на основе фактов, приведенных в

<sup>1</sup> Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. М., 1972.

<sup>2</sup> Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М., 1996. с. 6.

учебниках и документах, так, рассматривая причины Крестьянской войны 1525 г. в Германии, ученики должны установить ее причины путем анализа фрагментов программ восставших крестьян и горожан.

Кроме того, функциональное назначение содержания эвристического образования меняет критерии оценки образовательной деятельности. Поскольку в традиционном обучении образовательный продукт оценивается по степени его приближенности к заданному, использование эвристической технологии способствует развитию творческого мышления и проявлению интеллектуального потенциала обучающихся. Построение образовательного процесса на эвристической основе возможно, как в отдельных учебных предметах, так и специальных метапредметах, а также в условиях деятельности всего учебного заведения.

Таким образом, делая вывод из всего вышесказанного, нужно отметить, что эвристический метод обучения, зародился еще в эпоху античности, и до сих пор является актуальным методом, применяемый в современной педагогике. Нестандартные приемы, применяемые учителями по уроках истории, заменяют монотонную деятельность своих подопечных, творческим креативом, обучающиеся разных классов, учатся искать информацию, таким образом получая новые знания. Но не стоит забывать, что эвристические методы обучения, приносят результат лишь в том случае, если сам учитель, хорошо знаком с этим методом, умеет правильно преподнести, грамотно используя методические пособия, и учебники особо типа. Проводя не традиционные уроки, учитель должен помнить, что оценивать такую работу, придется тоже не традиционно. К таким урокам детей нужно готовить заранее, постепенно внедряя в практику отдельно взятые методы эвристики, со временем, дети, привыкнув к такому ритму работы, начнут больше проявлять инициативу и самостоятельность.

**А. И. Торопова**

## **ВЫДАЮЩИЕСЯ КАЗАКИ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ 1812 г.**

Отечественная война 1812 года явилось одним из крупнейших событий в истории, как русской, так и европейской. Стремление Наполеона достичь мирового господства стало одной из причин возникновения войны. Н. М. Карамзин в своем труде «Записки о древней и новой России в ее политическом и гражданском отношении» раскрыл всю сложность и противоречивость накануне Отечественной войны 1812 года. Он писал: «Политика нашего Кабинета удивляла своею смелостью: одну руку подняв на Францию, другую грозили мы Пруссией, требуя от неё содействия! Не хотели терять времени в предварительных сношениях, - хотели одним махом все решить».<sup>1</sup>

В. О. Ключевский подчеркивал, что события войны 1812 года «вызвали необычайное, политическое и нравственное возбуждение; общество не

---

<sup>1</sup> Карамзин Н. М. Записка о древней и новой России и ее политическом и гражданском отношении. М.: Наука, 1991. С. 52



привычно оживилось, приподнятое великими событиями, в которых ему пришлось принять такое деятельное участие».<sup>1</sup>

Борьба против Наполеоновских войск не обошла стороной ни одно российское сословие. Особенно активно в ней участвовали казаки страны.

И. Я. Куценко отмечал, что на становление опыта казачества, как военизированного сословия оказывали «формирование боевых традиций, основанных на «наработках» предков», «охотников и воинов», а так же их особый социальный статус. Исторические, экономические, военно-политические факторы порождали у казачества «духовно-психологический климат», основанный на «абсолютизации воинской сноровки и умения». Казаки приняли активное участие в борьбе против наполеоновских полчищ.<sup>2</sup>

Накануне вторжения французских войск в состав русской армии входило 65 донских казачьих полков, из которых 27 полков и две конноартиллерийские роты в составе первой, второй, третьей армии несли аванпостную и сторожевую службу на границе с Австрией, Польшей и Пруссией.<sup>3</sup>

В 1811 году в состав русской гвардии вошла черноморская гвардейская казачья сотня, а к 1812 году строевой состав черноморского казачьего войска состоял из 10 конных и 10 пеших полков.<sup>4</sup>

Многие казачьи военачальники проявили свой полководческий талант в ходе наполеоновских войн. Одним из таких героев стал Матвей Иванович Платов (1753-1818) – Генерал от кавалерии, самый прославленный атаман казачьих войск России. В 13 лет М.И. Платов был записан на службу казаком, а уже в 18 получил чин казачьего полковника и стал командовать полком.

С самого начала вторжения армии Наполеона I в российские пределы, полки платовского и регулярного корпуса принимали постоянное участие в боях.

Казачий атаман, совместно с войсками генерала М.А. Милорадовича, успешно и эффективно выполняли задания главнокомандующего генерал-фельдмаршала – М. И. Кутузова по командованию авангардом российской армии.

В записке "О донских казачьих полках, находящихся на службе", составленной войсковым атаманом М. И. Платовым в мае 1812 г., отмечалось, что в составе русской армии находилось 65 донских казачьих полков, 2 конно-артиллерийские роты, 13 команд, 112 штаб-офицеров, 1173 оберофицера, 1092 урядника и писаря, 39639 казаков.<sup>5</sup>

Под предводительством М.И. Платова были одержаны победы на берегах р. Воль, в сражении при городе Вильно, у города Ковно.

---

<sup>1</sup> Ключевский В. О. Русская история. М.: Эксмо, 2005. С. 86

<sup>2</sup> Куценко И. Я. Победители и побежденные. Кубанское казачество: история и судьбы. Кн. I. Императорский поместный этнос. Краснодар: Диапазон-В, 2010. С.40-66

<sup>3</sup> Казачий Дон: пять веков великой славы. М.: Яуза, Эксмо, 2010. С. 64-65

<sup>4</sup> Энциклопедия Кубанского казачества / под общей ред. В. Н. Ратшняка. Краснодар: Традиция, 2011. С. 68

<sup>5</sup> Быкадоров И.Ф. Казаки в Отечественной войне 1812 года. - М.: Яуза, Эксмо, 2008. – С. 183

В Бородинском сражении 26 августа 1812 года в составе русской армии участвовали 20 казачьих полков и 2 конно-артиллерийские роты. 14 казачьих полков и 2-я рота донской конной артиллерии войскового старшины П. В. Суворова составляли корпус под командованием М.И. Платова, также казачьи полки были включены в кавалерийский корпус под командованием генерал-лейтенанта Ф.П. Уварова и располагались на правом фланге русской армии.<sup>1</sup>

В воспоминаниях Ф. Н. Глинки, участника Бородинского сражения, так описывается этот бой: «Донцы и ополченцы скрыты в засаде. Они раскроют себя, ударив во фланг неприятелю, когда он, слишком самонадеянный, начнет обходить позицию слева. Уже запылало в отдаленности... Поляки приближаются, страшные батареи ревут перед ними. Вся окрестность обстреляна. Ядра снуют по воздуху; картечи вихрятся. Но вот стальная река штыков и сабель, вот радужная лента уланских значков склоняется вправо... Неприятель намерен обходить – и вдруг высокий лес ожил и завыл бурею: 7000 русских бород высыпало из засады. Со страшным криком, с самодельными пиками, с домашними топорами они кидаются на неприятеля, как в чащу леса, и рубят людей, как дрова!»<sup>2</sup>

Результативность боевой деятельности казачьих войск под командованием атамана графа М.И. Платова в ходе отечественной войны 1812 года поразительна. Они захватили 546 вражеских орудий, 30 знамен, и взяли в плен 70 тыс. наполеоновских солдат, офицеров и генералов.<sup>3</sup>

Матвей Иванович был удостоен высшей награды российской империи – ордена Св. апостола Андрея Первозванного за его участие в Лепцигской битве. А за преследование французов ему была вручена редкая награда – бриллиантовое перо (челенга) с вензелем государя для ношения на головной уборе.

С началом Отечественной войны 1812 г. ярким казачьим военачальником проявил себя Аким Акимович Карпов, который командовал не только отдельным казачьим отрядом во 2-ой Западной армии, но и имел свой полк, носивший его имя.

Особенно отличился А. А. Карпов в таких боевых действиях, как осуществление отхода кутузовской армии из Москвы к Тарутину и в дальнейшем в Тарутинском сражении на берегах р. Чернишня, где было нанесено поражение войскам маршала И. Мюрата.

В сражении на Бородинском поле А. А. Карпов продолжал командовать казачьим отрядом 2-й Западной армии генерала П. И. Багратиона, который располагался в районе деревни Утица, прикрывая левое крыло своей армии от наступавшего польского корпуса Ю. А. Понятовского<sup>4</sup>.

---

<sup>1</sup> См. там же. С. 210

<sup>2</sup> *Глинка Ф.Н.* Очерки Бородинского сражения (Воспоминания о 1812 годе). Ч. 1. М., 1839. С. 51–52

<sup>3</sup> *Стецура Ю. А.* Казачество юга России в Отечественной войне 1812 г. // Вестник Калмыцкого института гуманитарных исследований РАН. 2012. № 2 С. 40

<sup>4</sup> См. там же. С. 40

За успешное преследование наполеоновской армии и окончательное изгнание французов из пределов России генерал-майор А. А. Карпов был награжден орденом Св. великомученика и победоносца Георгия 3-й степени.<sup>1</sup>

Образцом «храбрости» 1812 года для многих стал Алексей Васильевич Иловайский (1767-1841). А. В. Иловайский был походным атаманом, в качестве которого он привел с Дона в Тарутинский лагерь 26 конных полков с донской казачьей артиллерией.<sup>2</sup> Условия казаков были очень тяжелыми. Они шли без отдыха на помощь русской армии. Казачьи ополченские полки приняли участие в изгнание наполеоновской армии. Донецкие казаки сыграли важнейшую роль в поражении резервной кавалерии армии Наполеона под командованием маршала И. Мюрата.

В истории Отечественной войны 1812 г. казачьи отряды под командованием А. В. Иловайского 3-го установили своеобразный рекорд: их трофеями стали 118 неприятельских орудий. К этой цифре следует отнести еще 2,5 тыс. пленных<sup>3</sup>.

Во всех военных событиях генерал Войска Донского А. В. Иловайский 3-й показал себя умелым и предусмотрительным командиром. За кампании 1812 г. он был награжден императорским Военным орденом Св. великомученика и победоносца Георгия 3-й степени. Генерал-лейтенант А. В. Иловайский 3-й, Георгиевский кавалер, имел среди прочих наград – ордена Св. Александра Невского, Св. Владимира 2-й степени, Св. Анны 1-й степени и золотую саблю «За храбрость»<sup>4</sup>.

В Отечественной войне 1812 г. принимал участие и Афанасий Федорович Бурсак (1782-1825), старший сын атамана Черноморского Казачьего войска Ф. Я. Бурсака. Уже в 14-летнем возрасте он был записан рядовым в Черноморское Войско и дослужился до чина полковника. Быстрому продвижению по службе способствовали личные качества – храбрость и талант военачальника.

С 1811 г. А. Ф. Бурсак стал командиром лейб-гвардейской Черноморской казачьей сотни. Отличился во многих сражениях, в том числе при Бородино, Тарутино, Вязьме, под Лейпцигом, при взятии Парижа, за что был награжден орденами Св. Владимира 4-й степени и др. А. Ф. Бурсак вписал яркую страницу в историю Черноморского казачьего войска<sup>5</sup>.

Казачество России в борьбе с Наполеоном проявило яркий народный героический характер. Казаки не только активно участвовали в различных военных операциях, но и вели партизанскую войну против неприятеля, защищая свое Отечество.

## А. А. Строкова

<sup>1</sup> Шишов А. В. 100 великих казаков. М.: Вече, 2007. С. 208-209

<sup>2</sup> Стецура Ю. А. указ сочинение. С. 41

<sup>3</sup> Там же.

<sup>4</sup> Шишов А. В. Указ. сочинение С. 233-235

<sup>5</sup> Энциклопедический словарь по истории Кубани с древнейших времен до октября 1917 года. Краснодар: [Адыгея], 1997. С. 75

## ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ЕЁ СПЕЦИФИКА НА УРОКАХ ИСТОРИИ

Для сегодняшних учеников важно научиться работать с информацией, которая в современном мире быстро изменяется, самостоятельно добывать знания и правильно применять их на практике. Им, нашим выпускникам в скором будущем необходимо будет выбрать свое место обучения, быстро адаптироваться в условиях сегодняшней жизни, уметь критически мыслить, успешно решать разнообразные проблемы. Именно этому учит в школе проектно-исследовательская деятельность.

Проектно-исследовательская деятельность интересна тем, что её можно рассматривать как совместно учебно-познавательную, исследовательскую творческую деятельность ребенка и учителя, которая имеет общую цель, единые методы, способы деятельности, направленную на достижение общего результата по решению какой-либо проблемы, значимой для всех участников проекта. Проектирование помогает обучающимся в уяснении для себя роли знаний в жизни и обучении, оно направлено на психофизическое, нравственное и интеллектуальное развитие детей, активизацию их способностей, создаёт условия для самоопределения, творческой самореализации и непрерывного образования.

Изучением проектно-исследовательской деятельности занимались такие ученые как: Е. С. Александрова; Н. Т. Алексеев, И. И. Баннов, Н. В. Горбунова, Л. В. Кочкина; А. В. Николаева, И. Д. Чечель и др.

Под проектно-исследовательской деятельностью понимают деятельность по проектированию собственного исследования, которая предполагает выделение целей и задач, выделение принципов отбора методик, планирование хода исследования и определение ожидаемых результатов.<sup>1</sup>

Целью проектно-исследовательской деятельности является:

- развитие интеллектуально-творческого потенциала личности ученика путём совершенствования навыков исследовательского поведения и развития исследовательских способностей.<sup>2</sup>

Работая в школе, я начинаю привлекать учащихся к проектно-исследовательской деятельности уже начиная с V класса. Эти учащиеся либо не владеют знаниями такой работы, либо знакомы с ней, но ограниченно, поэтому суть этой работы я раскрываю перед детьми постепенно. Сначала я стараюсь заинтересовать детей своим предметом, для этого подхожу к подготовке к урокам творчески, материал подбираю углубленный, что не входит в рамки учебника, обращаю внимание на детали. Отдельные уроки провожу в краеведческом музее, соединяя то, что написано на страницах учебника с историей родного края. Отдельно выделяются уроки, проведенные в историческом парке «Россия – Моя история», в этом удивительном мультимедийном образовательном комплексе, где представлена история страны

<sup>1</sup> Полат Е.С. Как рождается проект. - М.,2003. - 296с.

<sup>2</sup> <https://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=790127> Библиофонд

от древнейших времен до наших дней. Если ребенка или группу детей при этом заинтересует какая-то тема, и они захотят получить больше информации по ней, вот в это самое время и начинается проектно-исследовательская деятельность.

Вначале – это мини-проекты информационного типа, такие как «Жизнь первобытных людей на территории Саратовской области», «Развитие письменности в Древнем мире», «Жизнь кочевых и оседлых племен на территории области», «История и вымысел в «Илиаде» и «Одиссее» Гомера».

«Знаменитые греки» «Иван Грозный – положительные характеристики правления», «Иван Грозный – минусы его правления», и др.; творческого типа, такие как «В чем ходили древние греки», «Рисунки первобытных людей», «Почему пирамида?» «Традиции изображения людей в Древнем Египте», «Средневековый рыцарь и его дама сердца – одежда, культура поведения, обычаи» «История рыцаря» и др.; ролевого (игрового) типа, такие как «Общение и охота первобытных людей», «Обучение молодых жрецов в Древнем Египте», «Школа в Междуречье», «В рыцарском замке» и др. Каждый мини-проект должен завершиться созданием какого-то конкретного продукта – презентация, манускрипт, видеоотчет, фотоотчет, каталог, и др. Работа над такими проектами стимулирует познавательную мотивацию обучающихся, в основном такие мини-проекты выполняются группой детей, но есть уже и такие ребята, которые самостоятельно под руководством учителя могут единолично работать над темой.<sup>1</sup>

С седьмого класса ребята определяют круг своих интересов и обладая первоначальными навыками проектной деятельности, и те из них, которые избрали своими интересами историю переходят к более сложным типам проектов – исследовательским, практико-ориентированным и другим. В 7-9 классах учащиеся приобретают уже определенный запас исторических знаний, имеют навыки самостоятельной работы, стараются анализировать, сравнивать, выбирать главное. Из-за этого темы проектно-исследовательской деятельности уже более сложные, требующие значительного количества времени, изучения большого числа источников и литературы, глубокого осмысления, анализа, сравнения. В этом возрасте ученики школы, заинтересованные историей, входят в состав актива Зала боевой славы и Школьного музея. Они, совместно с учителями изучают историю своей школы и героические страницы истории свой Родины. Проектно-исследовательские работы «Трагедия первых дней Великой Отечественной войны», «Жизнь блокадного Ленинграда», «Культура блокадного Ленинграда» и др. были представлены на уроках истории, литературы, музыки, использованы как экскурсии по экспозиции Зала боевой славы, защищены как проекты на ежегодной школьной научной конференции. Вся эта работа является хорошей школой для ребят, которые обучаются по программе ФГОС. Им в старших классах предстоит выполнить и защитить «Индивидуальный учебный проект».

---

<sup>1</sup> Карма, А. Е. Проектная деятельность на уроках истории // Преподавание истории в школе. – 2013. - № 1. – С. 7-8

Большую работу выполнили учащиеся, работая над проектом «Великая Отечественная война в истории моей школы». Проводя анкетирование одноклассников, ребята выяснили, что их соседи по парте либо не интересуются темой войны, либо знают о ней из учебников, художественных фильмов, редких выступлений оставшихся до наших дней ветеранов. В семьях только некоторых из них знают историю старшего поколения, которые прошли войну. Занимаясь в школьном музее, ребята поставили перед собой задачу - изучение жизни замечательных людей нашей школы.

Их объектом исследования стало изучение истории школы, того, какое отражение получила Великая Отечественная война на реальных людях, которые учились и работали в 9 средней школе г. Саратова.

Это исследование было актуальным так как, рассматривало патриотическое направление работы нашей школы, а школа - это начало сознательной истории личности, а история личности - история страны.

Мы вместе с кружковцами поставили перед собой цель: изучить те материалы истории школы, которые связаны с Великой Отечественной войной и показать, что каждый участник Великой Отечественной войны внёс личный вклад в общую победу, а значит, никто не должен быть забыт.

Для достижения цели ребята поставили следующие задачи:

- изучить литературу и тем самым расширить знания о Великой Отечественной войне;
- провести интервьюирование, опрос учащихся;
- собрать материал о истории школы, ее учителях и учениках, принимавших участие в Великой Отечественной войне;
- на основе анализа данных, составить историю школы, связанную с людьми, участвующими в Великой Отечественной войне;
- на примере составленного рассказа провести экскурсии по школьному музею, усилить патриотическое воспитание подрастающего поколения.

Методы исследования, которые использовали ребята:

- поисковый – работа с архивом школы;
- статистический – систематизация и обобщение материалов;
- исторический анализ – соотнесение опыта прошлого с современностью;
- интервьюирование – опрос респондентов;
- анализ, сравнение, обобщение фотографий и документальных источников, построение выводов;
- компьютерная обработка материала.

При работе над исследованием ребятам большую ценность оказали материалы, собранные в школьном архиве:

- книги приказов по школе с 1936 по 2015 гг.;
- сохранившиеся в школьном архиве документы, фотографии,
- воспоминания учителей и бывших выпускников;
- публикация газеты «Коммунист»;
- документы школьного музея

- воспоминания учителей - ветеранов школы.

Работая в архиве школы и школьном музее, мы установили следующее: годом основания средней школы № 9 принято считать 1936 год, хотя в здании нашей школы тогда была открыта средняя 40 школа.

Первым директором был Сивашев Григорий Васильевич. С первых дней работа в школе была поставлена так, чтобы быстро сплотились учительский и детский коллективы.

Начиная с 1937 года, вместе со школьниками учились, трудились, отдыхали воспитанники детского дома «Красный городок».

Уже в 1940 г. школа была отмечена в газете «Коммунист» как лучшая школа города.

Утро 22 июня 1941 года для 102 выпускников стало дорогой на фронт, где они сдавали экзамены на зрелость. Юноши и девушки выпуска 1937-41 годов, преподаватели школы ушли на фронт, чтобы защитить свою страну, свой народ. Многие не вернулись, среди них:

Учитель истории Александр Алексеевич Клинов, учитель музыки Михаил Алексеевич Леонов, выпускники – Федор Абросимов, Петр Бочкарев, Роман Омельченко, Мария Ларина.

В 1943 году при форсировании реки Днепр героически погиб выпускник школы Владимир Венцов (Вольдемар Венцель). С октября 1941 года, после окончания двухмесячных курсов младших лейтенантов, сражался на Западном, Юго-Западном, Брянском и Центральном фронтах. В июле 1942 года участвовал в наступательной операции на волховском направлении. В 1943 году участвовал в боях за освобождение Орловщины. Погиб 25 сентября 1943 года в бою за плацдарм при форсировании реки Днепр у посёлка Любеч на Украине. Похоронен в братской могиле в селе Вишнёвое Репкинского района Черниговской области (Украина). 7 октября 1943 года командиром полка И. Ф. Самаркиным был представлен к званию Героя Советского Союза (посмертно); в наградном листе были изложены подвиги и геройство В. К. Венцеля за период боёв с июля 1942 года: в боях за Анино (июль 1942), при взятии языка (01.01.1943), в боях за Чегодаев (20.02.1943), Кривчее (июль-август 1943), при форсировании Днепра. В 2010 году, спустя 67 лет со дня гибели В. Венцова, в здании школы была торжественно открыта мемориальная доска памяти героя.

Старший лейтенант Борис Кровицкий, воспитанник детского дома «Красный городок», после окончания школы в 1940 году поступил в Ленинградский институт инженеров водного транспорта. После первого семестра вернулся в Саратов, стал работать в своём детском доме, где у него находился младший брат Юрий. 2 июля 1941 года направлен на фронт. В боях под Смоленском был ранен в голову. В январе 1943 года назначен заместителем командира батареи по политчасти. В августе 1944 года получил назначение на должность командира взвода управления 5-й батареи 530-го армейского истребительного противотанкового полка, действовавшего в составе 28-й армии. Борис Григорьевич Кровицкий погиб в боях за Берлин 30 апреля 1945 года, похоронен с воинскими почестями в центре населенного пункта Гросс-Махнов в Германии. В боях 29 и 30 апреля 1945 года он, "находясь в первой

батарею, которая полностью была окружена противником, проявил исключительную храбрость и мужество. Командуя взводом, отбил 8 яростных атак, при этом уничтожил: самоходное орудие «эрликон», 2 бронетранспортера и до 100 солдат и офицеров противника. Когда противник попытался захватить орудие, т. Кровицкий поднял бойцов и в рукопашной схватке отбил натиск врага. Здесь т. Кровицкий был ранен. Превозмогая боль, он с автоматом в руках продолжает вести бой, не давая врагу подойти с тыла. Лично уничтожил 18 солдат противника, а затем с гранатами в руках ринулся наседавших гитлеровцев, при этом уничтожил 6 солдат и сам погиб смертью храбрых...», посмертно награжден орденом Красной Звезды, а также орденом Отечественной войны I степени.<sup>1</sup>

В годы Великой Отечественной войны здание школы было отдано под эвакуогоспитали №1681 и №2982, а учеников перевели в другие здания. Тысячи раненых прошли через эти госпитали. В 1941-1942 гг. в условиях приближающегося к Саратову фронта и в первой половине 1943-го года, когда город, по существу, стал прифронтовым, велись непрерывный прием и эвакуация раненых. В этих условиях производилась вторично-первичная обработка ран, наложение вторичных швов, неотложные специализированные хирургические вмешательства; комплексная терапия (лечебная физкультура, физиотерапевтические процедуры) носила ограниченный по времени характер. Санитарки и сестры, выздоравливающие бойцы, жены врачей, школьницы стирали бинты, заготавливали дрова и корпию, готовили отвары из хвои и т.п.

Нередко врачи и сестры работали круглые сутки, выхаживая тяжелораненых. Ни о каком длительном отдыхе говорить не приходилось, так как на каждого врача приходилось в два, а иногда и в три раза больше так называемой „нормы“ раненых и больных.

Интересные факты учащиеся школы узнали на встречах с бывшими выпускниками. Один из учеников школы, Семенов Николай Николаевич, поступивший в школу в 1938 году, подарил школе рукопись замечательной книги «Школа – военные годы» с воспоминаниями о школе довоенного и военного времени. По воспоминаниям Николай Николаевича, в предвоенные годы его одноклассники вместе с учительницей Варварой Викторовной Веселовой и отрядной пионервожатый Марусей проводили сборы, культпоходы в кино и театры. С волнением читали информацию в журналах «Костер» и «Пионер» о подвигах испанским пионерам. Осенью 1941 года в Саратов прибыл из Москвы большая группа пионеров из Испании, от школы были посланы делегаты для их встречи.

Семенов Н.Н. записал воспоминания секретаря комсомольской организации школы Галины Афанасьевны Ивановой о начале войны. После выпускного вечера 22 июня 1941 года группа учителей школы по туристической путевке уезжал в отпуск с речного вокзала. Их провожали выпускники 10-х классов, Все шутили, смеялись, уже осталось не более 2-х человек до окошка кассы, когда по радио началось выступление В.М. Молотова о начале Великой Отечественной войны.

<sup>1</sup> Вольф А., Звезда над передовой, М. Молодая гвардия, 1987



По завершении Правительственного сообщения, Георгий Александрович Флегматов, преподаватель физкультуры и Александр Алексеевич Клинов, учитель истории пошли в военкомат. Так как все документы были при них, вместо поездки по турпутевке их сразу отправили на фронт. Через три месяца в школу пришла горькая весть: в бою, прямо у своего пулемета, убит Александр Алексеевич Клинов. К письму был приложен залитый кровью партийный билет. Ушла на фронт и не вернулась старшая пионервожатая - товарищ Катя (Екатерина Николаевна).

В годы войны ученицы школы после уроков помогали в госпитале, шли на заводы, фабрики, шефствовали над семьями фронтовиков.

В 1943 году школа была реорганизована в 9-ую женскую среднюю школу, которую возглавила Т.М. Винникова, 1902 года рождения. Татьяна Михайловна окончила Саратовский педагогический институт, учитель истории, член ВКП(б).

4 февраля 1944 г. за помощь семьям и детям фронтовиков Тимуровская команда №1 9-ой женской средней школы награждена Почетной грамотой саратовского областного комитета ВЛКСМ.

В марте 1944г. на базе школы были созданы первичные организации Осоавиахима и организация ДСО «Смена» с тремя секциями: гимнастической, ручных гранат, военного дела.

С 1944 г. в летний период при школе стали создаваться санаторные площадки.

С марта 1945 года ежегодно стали проводиться школьные смотры художественной самодеятельности.

После войны ученики школы возвратились в прежнее здание.

1 сентября 1945 года в школе было сформировано 18 классов-комплектов.

В послевоенные годы рядом с учениками работали учителя-фронтовики:

Попов Владимир Андреевич, военрук, воевавший в составе 10-й дивизии сибиряков, защищал Сталинград, освобождал Кавказ, имел 7 боевых наград, в том числе орден «Красной звезды» и шесть медалей.

Иванов Виктор Андрианович, учитель труда, награжден орденом Красной звезды и шестью медалями, в том числе «За оборону Ленинграда». Воевал 1941 по 1945 год на Волховском и Ленинградском фронтах, был судьей Всесоюзной категории по парусному спорту. В школе руководил кружком по судомоделированию. Работы его воспитанников неоднократно отмечались грамотами ДОСААФ, городского отдела образования, Городского комитета ВЛКСМ-Всесоюзного Ленинского Коммунистического союза молодежи.

Андрюшечкина Екатерина Васильевна, старейший учитель математики. Награждена значком «Отличник народного просвещения РСФСР», а в 1966 году орденом «Трудового Красного знамени». С 1942 по 1945 годы мобилизована в РККА. Воевала в 374-м отдельном зенитно-артиллерийском полку старшим сержантом.

Участником Великой Отечественной войны была и Васильева Анна Антоновна, учитель истории и, длительное время, заместитель директора по учебно-воспитательной работе, проработавшая в школе с 1957 года по 1981 год.

70-е годы - время наиболее плодотворной работы клуба «Поиск». Члены клуба активно собирали материал о боевых подвигах ветеранов 148-ой стрелковой дивизии, вели с ними переписку. В августе 1973 года группа учащихся побывала на Орловской земле, которую освобождала 148-я стрелковая дивизия.

Ученики посетили боевые позиции 654-го стрелкового полка 148-й стрелковой дивизии. В селе Протасова возложила цветы на братскую могилу, в которой захоронено 2930 красноармейцев, а также стали участниками праздничных мероприятий, посвященных 30-летию Великой Победы на Орлово-Курской Дуге. Ежегодно 27 сентября в школе торжественно отмечался день рождения 148-й стрелковой дивизии. При участии членов клуба «Поиск» в мае 1978 года была организована встреча ветеранов 507-го стрелкового полка 148-й стрелковой дивизии и произведена передача знамени полка на вечное хранение музею г. Пугачева.

В 2010 году в школе появился отряд «Хранитель». В честь знаменательной даты подростки под руководством учителей посетили более 100 семей ветеранов войны, многим из которых оказали бытовую помощь; собрали интервью у 103 ветеранов для Книги памяти о ветеранах Волжского района. 200-ам ветеранам вручили юбилейную медаль «65 лет Победы в Великой Отечественной войны». В мае 2010 г. произошло торжественное открытие на фасаде здания мемориальной доски с текстом «Среднюю школу №9» окончил Герой Советского Союза Венцов В. К. (Венцель Вольдемар Карлович). Погиб при форсировании реки Днепр в 1943 году». К 70-летию Победы учителя и обучающиеся школы собирали материалы про своих родных, которые воевали в грозные годы войны, участвовали в шествии «Бессмертного полка», вручали юбилейные медали, в школе открыли зал боевой славы.

Значимость такой работы состояла в том, что она даёт возможность современным ученикам глубже познакомиться с историей школы, связанной с Великой Отечественной войной.

В ходе исследовательской работы учащиеся поняли, как интересно работать с материалами, которые сохранились в школе, что необходимо знать историю своей школы, своей семьи и историю страны, в которой мы живем. Наши поколения в неоплатном долгу перед теми, кто остался на полях сражений, перед теми, кто вернулся, обеспечив нам мирную и спокойную жизнь. Очень важно сохранять память об участниках Великой Отечественной войны, тем более сведения о них теперь трудно найти, так как раньше находясь рядом с участниками войны люди не задумывались, что сведения, которые знают ветераны так ценны для нас. Читая школьные книги, ребята часто видели такие записи: «Встретились с ветераном войны Забелиным В.В., он рассказал о своей боевой жизни». Как бы хотелось, чтобы те ребята 60-70-80-х годов поподробнее описали встречи с ветеранами, чтобы сейчас, когда ветеранов осталось так мало, как можно больше узнавали об истории своей страны, об истории каждого конкретного человека на войне.

Проектно-исследовательская работа наших ребят была оформлена и представлена на конкурс вместе с материалами школьного музея. На городском

конкурсе музеев школьный музей получил диплом за экспозицию о Великой Отечественной войне.

Проектно-исследовательская деятельность – это перспективная технология. В ходе работы над проектами мои ребята учатся проявлять инициативу, ставить цели, разрабатывать план ее достижения, сотрудничать с другими людьми, изучать и систематизировать информацию из различных исторических и современных источников и т.д. Именно эти качества помогут им стать успешными в дальнейшей жизни.

**Я.М. Золотова**

## **СПОРНЫЕ МОМЕНТЫ: ПРЕПОДАВАНИЕ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ИСТОРИИ В ПЕРИОД ПЕРЕСТРОЙКИ**

Перестройка в СССР действительно стала крупнейшей геополитической катастрофой века. Во всяком случае, это так воспринималось раньше и сегодня оценивается большинством людей, бывших гражданами единого государства. Актуальность данной работы заключается в том, что тема распада СССР, некогда могущественной супердержавы, по-прежнему остается в центре внимания исследователей, историков, социологов, политологов и рядовых граждан<sup>1</sup>.

Хотя временной промежуток насчитывает менее 10 лет, его значение в истории педагогики сложно переоценить. Ведь именно в эти годы проводилась реформа общеобразовательной и профессиональной школы, переосмысление педагогических взглядов и концепций.

В 1987 г. были приняты Основные направления перестройки высшего и среднего специального образования в стране и пакет партийно-правительственных постановлений по высшей школе. В этих документах подчеркивалось, что система образования нуждается в коренных изменениях, которые заключаются в развитии инициативы и творческого начала в образовательной деятельности. Определялись меры по демократизации и гуманизации образования, введению вариативного и дифференцированного обучения.<sup>2</sup>

Результаты перестройки в сфере образования весьма неоднозначны. С одной стороны гласность вскрыла серьезные недостатки в средней и высшей школе: слаба была материально-техническая база, сильно отстали от жизни школьные и вузовские программы и учебники, явно устаревшими, а значит, недейственными были традиционные принципы воспитательной работы. Таким образом, стала очевидной необходимость в незамедлительных реформах.

С другой стороны, попытки исправить сложившееся положение часто приводили лишь к ухудшению качества учебного процесса. Отказываясь от

<sup>1</sup> В. Т. Рязанов, Вестник СПбГУ. Экономика. 2017. Т.33 Вып. 2.

<sup>2</sup> А. В. Хорошенкова, Реформирование высшего исторического образования в конце 80-х начале 90-х годов, Вестник ТГУ, вып. 4, 2013.

использования старой учебной литературы, школы оказывались либо совсем без учебников, либо вынуждены были использовать весьма сомнительного качества новые. Введение в школьные курсы новых предметов (таких, например, как «этика и психология семейной жизни», «информатика») оказалось неподготовленным: не было ни квалифицированных преподавателей, готовых вести новые дисциплины, ни технических возможностей, ни учебно-методической литературы. Изжившие себя пионерская и комсомольские организации были упразднены, но взамен им не было создано ничего нового – подрастающее поколение выпало из воспитательного процесса. В большинстве случаев «реформы» свелись к перемене названий: в массовом порядке обыкновенные средние школы, ПТУ и техникумы стали именовать себя гимназиями, лицеями, колледжами и даже академиями. Попытки создать гибкую систему образования, отвечающую потребностям времени, наталкивались на косность значительной части преподавательского состава и недостаток средств. Сфера высшего образования, помимо проблем, общих для всей системы народного просвещения, столкнулась с проблемой дефицита преподавателей, многие из которых уходили из вузов в коммерческие фирмы или уезжали за границу.

В еще большей степени проблема «утечки умов» стала актуальна для науки. Если исследования в прикладных областях в годы перестройки заметно оживляются, то фундаментальная наука, на протяжении десятилетий являвшаяся предметом национальной гордости, неизбежно клонится к упадку, причинами которого стали трудности с финансированием, падение престижа и потеря понимания социальной значимости работы ученого в обществе.<sup>1</sup>

Так же за годы перестройки существенно изменился преподавательский состав вузов, причем не только за счет эмиграции наиболее квалифицированных педагогов, но и по причине изменения объективных факторов, вызвавших необходимость приспособляться к жизни в условиях изменившегося экономического строя.<sup>2</sup> Реформы коснулись социально-гуманитарного знания, в т. ч. исторической науки и образования. Исчезновение старого идеологического каркаса и социальных мифов обусловило необходимость кардинального, но вдумчивого обновления как социально-гуманитарного знания, так и социально-гуманитарного образования.

Новые политические условия перестройки создавали возможности для творчества в области методологии истории. Значительное число обществоведов второй половины 1980-х гг. стояло на позициях модернизации марксистско-ленинской методологии. Многие из них считали необходимым отделить ленинские идеи строительства социализма от реальной сталинской практики их реализации. Они заявляли, что потенциал социализма не исчерпан. Необходимо реформирование системы, а не её слом. Подобное звучало в 1970-е гг. в идеологии диссидентов, сторонников демократического социализма.<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> В. В. Долгов, Краткий очерк истории русской культуры с древнейших времен до наших дней, 2001. С. 76

<sup>2</sup> Н.Ф. Авдеев, Высшая школа в условиях глобализации, 2011. С. 49

Центральной темой общественной жизни этого времени стало переосмысление советской истории. Вновь встал вопрос о сталинских репрессиях и реабилитации их жертв. Начинает обосновываться несовместимость советского периода, советского менталитета с новыми политическими задачами и целями. Ставится другая идеологическая задача – внедрение новых идейных ценностей. Набор этих ценностей соответствовал мировоззренческим позициям разных группировок, но в основном отражал идеи разных течений диссидентов. История советского общества становилась ключевым фактором политической борьбы, противостояния идеологий. Парадокс состоял в том, что сторонники новых подходов, разрывая ближние нити исторической связи, еще более запутывали процесс понимания пройденного страной пути.

Новая политическая ситуация резко расширит творческие возможности для исторического сообщества, создаст возможность исследовать ранее недоступные темы и проблемы, использовать новые источники. Вместе с тем значительная часть обществоведов не спешила поддерживать новации из центра и тем самым сдерживала обвальное разрушение прежних устоев догматов.<sup>1</sup>

Таким образом, революционный переворот в методологии и историческом сознании носил противоречивый характер. С одной стороны – гласность, возможность доступа к новым источникам и свобода творчества в научных исследованиях способствовала творческой самореализации, созданию новых исторических направлений и школ, в том числе и на региональном уровне. С другой стороны, произошел раскол, уход значительной части обществоведов на «политические баррикады» в зависимости от идеологических пристрастий.

По существу, научное сообщество разделилось на сторонников новых ценностей и защитников социалистического выбора. Это было естественным явлением в эпоху глобальных перемен потому, что под влиянием обстоятельств, происходит переосмысление политики и истории. Однако особо важной становилась цель новых подходов. Для одних это открывало возможности для самовыражения, нового видения исторического пути, перспектив развития общества; для других – возможность сделать политическую или научную карьеру в связи с изменившейся конъюнктурой.<sup>2</sup>

Делая общий вывод, можно сказать, что в ходе перестройки удалось качественно изменить существующее советское общество, придать ему новое, демократическое измерение.

---

<sup>3</sup> А. В. Хорошенкова, Реформирование высшего исторического образования в конце 80-х начале 90-х годов, Вестник ТГУ, вып. 4, 2013

<sup>1</sup> В. Н. Казьмин, М. В. Казьмина, Вестник Кемеровского государственного университета 2015 № 1 (61) Т. 3 С.169

<sup>2</sup> Там же, С. 171

**Н. Р. Максудов**

## **РАННЯЯ ИСТОРИЯ ЗАПАДНЫХ И ЮЖНЫХ СЛАВЯНСКИХ ГОСУДАРСТВ В СОВРЕМЕННЫХ РОССИЙСКИХ ШКОЛЬНЫХ УЧЕБНИКАХ**

Новации последних лет наиболее существенно затронули содержание исторического образования. В частности, было резко уменьшено количество учебного времени, выделяемого на изучение истории средних веков. Авторы учебников в основном тремя способами пытались решить проблему отбора материала. Так, Е. В. Агибалова и Г. М. Донской, незначительно переработав текст предыдущих изданий своего учебника, значительно сократили количество параграфов учебника — до 32<sup>1</sup>, хотя сам Г.М.Донской в одной из своих методических работ конца восьмидесятых годов отмечал, что главным методическим требованием при написании учебников должно быть четкое соответствие параграфа уроку.

В. А. Ведюшкин, используя, в основном, традиционные методы написания учебника, попытался вместить в уменьшенное количество параграфов прежнее, даже расширенное количество фактов, понятий, терминов и имен. В результате учебник получился сложным, тяжелым для чтения; наиболее ценным его качеством является, на наш взгляд, совершенный методический аппарат, позволяющий учителю применять на уроках весь спектр приемов, а ученику — плодотворно осваивать занятия.

Важным вопросом, вызывающим в литературе до сих пор ожесточённые споры, является вопрос соотношения количества того или иного материала в учебнике, посвящённого отдельным странам и регионам. Имеется в виду принцип европеоцентризма при изложении истории средних веков. Можно утверждать, что данная тенденция, преобладавшая до недавних пор, сохраняется и сегодня: по-прежнему большинство учебного времени уделено изучению истории и культуры Западной Европы (и Франции, в особенности). К примеру, у Е. В. Агибаловой и Г. М. Донского ... Так, в учебнике Л. Н. Алексашкиной изучению Запада отведено 18 параграфов из 25, в учебнике Д. Д. Данилова и Е. В. Сизова – 19 из 24, в учебнике В. А. Ведюшкина – 23 из 28; тогда как у Е. В. Агибаловой и Г. М. Донского – 28 из 32.

Сам принцип фактического отбора материала во всех анализируемых учебниках и определялся именно характером методологии. Поэтому можно заметить огромное сокращение материалов, связанных с проблемами социальной истории и, прежде всего, с проблемами социальной борьбы.

Отошли на второй план многие экономические проблемы и определявшиеся ими социальные процессы, в том числе всё то, что связано с генезисом феодализма и характеристикой основных классов феодального

---

<sup>1</sup> Полховская Е.Ю. История средних веков: от книги Агибаловой и Донского до учебников последних лет // Университет и гимназия: современные технологии преподавания / Под ред. Н.И. Девятайкиной и Л.М.Розенберга. Саратов, 2001. С.143.

общества, т. е., именно те материалы, которые занимали большую часть учебника Е. В. Агибаловой и Г. М. Донского, издававшегося в советское время.

Взамен авторы новых учебников предлагают вниманию учеников материалы, связанные с политическими проблемами. Можно отметить особый интерес к истории повседневности, образу жизни отдельных слоёв населения, обычаям и традициям, а также – народной и профессиональной культуре.

Сохраняет своё значение, помимо этих общих материалов, также история отдельных регионов Европы. Следует отметить, что переход к цивилизационному подходу в изучении всемирной истории определил расширение ареалов, рассмотренных в учебниках (славянский и исламский миры, цивилизации Дальнего Востока, Италия и Испания). Именно изучение истории славянского мира привлекло наше внимание. Несмотря на заявленный принцип европеоцентризма, славянам посвящены всего лишь три темы в изучаемом курсе: становление славянских государств, гуситские войны и завоевания Турции на Балканском полуострове, где, кстати, история славян совмещена с историей Византийской и Османской империй.

Разбирая первую тему, мы обращаемся к учебнику Е. В. Агибаловой. Параграф с идентичным названием находится во второй главе, после описания ранней истории средневековья Западной Европы. Он называется «Византийская империя и славяне в VI — XI веках» и имеет порядковый номер 8<sup>1</sup>. Параграф объёмом в восемь страниц содержит пять подзаголовков. В первых двух с названиями: «Расселение славян», «Занятия и образ жизни славян», содержится обобщенная информация. В целом они предстают как один сюжет, дополняющий друг друга и повествующий о раннем этапе становления народов славянской языковой группы.

Вначале идет перечисление ветвей славян и географический ареал их расселения, вместе с перечислением ветвей славянства приводятся названия главных этнических общностей — союзов славянских племён. Особенно подчеркивается, в том числе и шрифтом, что восточные славяне являются предками ныне живущих: русских украинцев и белорусов<sup>2</sup>.

Второй подзаголовок, посвященный быту славян, содержит самые общие термины, характеризующие особенности общественного строя древних славян. Даются такие определения таких понятий, как вече, князь и союзные племена. То, что в дальнейшем послужило для образования первых славянских государств. Данный подход весьма прост и компактен по содержанию, второй подзаголовок по объёму занимает лишь половину одной страницы, при этом в отличие от первого, здесь не выделяются особенности быта каждой ветви славян. А термины, дающиеся в этом параграфе идентичны тем, которые изучаются на уроках о начальных страницах истории России.

Третий подзаголовок рассказывает историю первого Болгарского царства, при этом отмечено в начале темы лишь как Болгарское государство<sup>3</sup>. Не делая акцент, что оно было лишь первым, при этом в конце параграфа авторы

<sup>1</sup> Агибалова Е.В. Донской Г.М. История средних веков. М., 2012. С. 60.

<sup>2</sup> Там же.

<sup>3</sup> Агибалова Е.В. Донской Г.М. История средних веков. - М: Просвещение, 2012 г. с 61

говорят, что Болгария через полтора столетия после завоевания снова обрела независимость. Однако автор учебника считает, что использование названия, бытующего в научной литературе, нарушает восприятие истории данного народа учащимися.

Акцент на Болгарское царство встречается во всех учебниках истории. В отличие от «аморфной» для восприятия школьником Великоморавской державы, здесь дается чёткий ответ на вопрос о том, какой народ, основал данное государственное образование. Более того, оно является одним из первых полноценных созданных государств.

В третьем подразделе, посвященном болгарам, содержится обобщенная политическая история. Откуда болгары пришли, когда образовали свое первое царство, подчеркивается выдающаяся роль царя Симеона в развитии болгарской церкви, культуры и государственности. Кроме того, дается иллюстрация, помогающая составить представление о границах Болгарии в период правления Симеона.

В качестве дополнительного источника, знакомящего более глубоко читателя с особенностями славян, приводится отрывок текста из византийского военного трактата о славянах<sup>1</sup>. Фрагмент рассказывает о военном искусстве и быте славян. Важно отметить, что он находится в подразделе о болгарях, однако дает общую характеристику всей группе славян, не выделяя болгар, не рассказывает особенности развития Болгарского государства.

Четвертый подраздел посвящен не столько Великоморавской державе, сколько созданию святыми Кириллом и Мефодием славянской письменности, а также борьбе западной и восточной ветвей христианства за право крестить славянские народы.

Так, во всем подразделе говорится о том, что существовало данное государство в долине реки Моравы, которое при этом находилось в весьма напряженных отношениях с немецкими землями, поскольку Великая Моравия настойчиво добивалась независимости и хотела проводить свою политику. Для этого князь Ростислав заключил союз (стоит отметить, что даже имя князя заключившего союз не называется в учебнике<sup>2</sup>) с Византийской империей, и в Моравию были посланы греческие миссионеры Кирилл и Мефодий. А после их деятельности она распалась в результате опустошительного вторжения венгров в Центральную Европу в начале X века.

Как было отмечено выше, наиболее подробная, насколько это позволяет программа, информация дается о жизни и деятельности Кирилла и Мефодия, создателей глаголицы — первой системы славянской письменности. При этом в учебнике выделяется 863 год, когда данные деятели пребывают в страну.

В целом информация о Великоморавской державе дается крайне обобщенная, и большую часть содержания подраздел посвящен письменной и миссионерской деятельности св. Кирилла и Мефодия. Таким образом, те сведения, которые нам даются, вполне могут быть заменены на любую другую страну.

---

<sup>1</sup> Агибалова Е.В., Донской Г.М. История средних веков. - М: Просвещение, 2012 г. с 62

<sup>2</sup> Агибалова Е.В., Донской Г.М. История средних веков. М., 2012. С. 63.



В последнем, пятом, подразделе, с названием идентичным названию параграфа даются общие исторические факты из истории образования других славянских государств. В данном подразделе кратко повествуется об образовании Древнерусского государства, Чехии и Польши. При этом о других славянских государствах, например, Хорватском, там не упоминается.

В повествовании о Чехии как о правопреемнице Моравской державы, дается название Праги — столицы данного государства, на иллюстрации отображена территория Чехии, а также отмечается тот факт, что в конце XI века Чехия приобрела статус королевства. В ранней истории Польши особо выделяется время правления Мешко I и Болеслава I, а также сделанные ими важнейшие шаги на пути христианизации и оформления Польского государства.

Но в целом, несмотря на культурную направленность учебника Е. В. Агибаловой и Г. М. Донского, в параграфе о создании славянских государств даются самые общие факты. Не выделяются никакие культурные особенности, кроме общих военных, которые приводятся в византийском трактате. Таким образом, у школьника, прочитавшего параграф, могут сложиться неверные впечатления о мнимой монолитности славянского этноса. При этом текст логически выдержан, даются термины, позволяющие их понять и выучить ученику шестого класса. Не прибегая к помощи атласа, страницы иллюстрированы и содержат необходимые фотоматериалы.

**С. Е. Нефёдова**

## **КРАЕВЕДЕНИЕ В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ И ПРЕПОДАВАНИИ ИСТОРИИ НА ПРИМЕРЕ САРАТОВСКОЙ ОБЛАСТИ**

В современном образовательном процессе большую роль принято отводить краеведению, то есть изучению какой-либо определённой территории. Чаще всего, это относится именно к тому краю, городу или населённому пункту, в котором проживают сами участники образовательного процесса. Они рассматривают его географические, исторические, культурные, природные и социально-экономические особенности. Благодаря этому изучению, ученики ближе могут познакомиться со своим родным краем, узнать много нового и, возможно, посмотреть на то или иное явление с другой стороны.

Как правило, краеведение в образовании неотделимо от патриотического воспитания и уроков истории. Потому что краеведение – это, можно сказать, история родного края. Одновременно с ценной информацией о городе, области или другом населённом пункте, краеведение учит любить свой край, быть его патриотом, и, при необходимости, быть готовым его защищать. Краеведение является той уникальной наукой, которая, как ни одна другая, находится ближе всего к человеку. Если мировая история рассказывает о событиях вековой давности, которые происходили часто за десятки и сотни километров до местонахождения участников образовательного процесса, и говорит о людях,

которых те никогда не знали и даже в принципе не могли бы знать, то краеведение повествует о том, что находится совсем рядом, возможно, даже о людях, которые в своей округе широко известны. Только благодаря краеведению можно узнать, как возник и развивался тот город, край, в котором ученики сейчас и проживают. Только краеведение знакомит с теми людьми, которые прославили свой край, сделали что-то на его благо, а может быть, и до сих пор живут на соседней улице. Безусловно, все известные деятели науки, искусства и других сфер, которые оказали огромное влияние на развитие человечества, тоже важны. Но все они находятся или когда-то находились где-то далеко-далеко. А местные учёные, исследователи и другие выдающиеся личности – вот они, совсем рядом. Это свои герои-земляки. Их знают во всей округе, или хотя бы слышали о них. Их имена у всех на слуху, а труды – на виду. А если эти известные люди ещё живы, то это ещё больше сближает и приближает к истории. Ведь тогда можно в любой момент встретиться с ними и из первых уст узнать подробности, какие-то ранее неизвестные факты о своём крае, жизни в нём и трудах его жителей.

Богатой для изучения краеведами является Саратовская область. Это край с большой историей и своими традициями. Чего только стоит многонациональный народ, который населяет регион. Здесь проживают и казахи, и татары, и немцы, и армяне – более десяти разных национальностей и народностей. Каждый из этих народов имеет свою историю и уникальность. Каждый передаёт краю свой особый колорит, и тем ценнее и богаче становится область. Краеведение помогает узнать, как все эти народы появились в Саратовской области и чем славен родной и такой многоликий край. Кроме того, на территории региона располагаются сотни уникальных культурных и архитектурных объектов, представляющих значимую историческую ценность. Здесь находятся более ста памятников природы, почти три сотни памятников культуры и более трёх тысяч архитектурных достопримечательностей. Именно поэтому изучение краеведения стало необходимым.

Сегодня краеведение введено в образовательную программу во всех школах Саратовской области. С 2006 года этот предмет входит в региональный компонент базисного учебного плана государственных образовательных стандартов общего образования. Учащиеся занимаются по специальным учебным пособиям и рабочим тетрадям. Изучают культуру края, культуру народов Поволжья, историю и географические особенности Саратовской области. По мнению педагогов и специалистов в области образования, это помогает приобщиться к наследию как общественной, так и культурной жизни региона, воспитывает чувство патриотизма и любовь к своей малой родине, художественный вкус. Также в ходе изучения предмета расширяется кругозор учащихся. А помимо всего прочего, благодаря краеведению выявляется связь между народным искусством и бытом, традициями и обычаями родного края.

Преподавая краеведение, учителя ставят своей целью не просто рассказать ученикам об истории Саратовской области, а показать её место и роль в истории в целом. Как правило, вследствие таких уроков у школьников формируется историческое мышление, чувство патриотизма, уважение к своей

родине и своему народу, к его культуре и традициям. В этом случае школьники с ранних лет осознают ценность и уникальность того места, в котором они живут. Они учатся любить свой край таким, каков он есть. Кроме того, уже с детства ребята стремятся к его совершенствованию, к тому, чтобы сделать свою малую родину ещё лучше. Возможно, продолжить какое-либо дело, начатое известными земляками.

Преподавание краеведения в школах Саратовской области состоит из нескольких разных разделов. Например, изучая культуру края, учащиеся знакомятся с архитектурными памятниками Саратова, мастерами живописи и скульптуры, театральным искусством и народами Поволжья. В процессе изучения архитектуры школьники узнают особенности и детали о строительстве родного города и об архитекторах, которые работали над его образом.

Дети открывают для себя много нового и в творчестве местных художников и скульпторов. Если до этого, они просто видели картину и любовались ей, то после уроков краеведения они узнают историю создания этой картины, её автора, когда была написана эта работа, и почему художник решил изобразить именно это.

Ещё один из разделов краеведения – «Мир музея». Этот раздел также включен в программу не случайно. На территории Саратовской области располагаются десятки различных музеев. Особенностью этого курса является то, что школьники узнают о музеях не только из рассказов преподавателей, но и могут изучить самостоятельно, поскольку такие уроки предусматривают ещё и посещение музеев.

Не менее уникальным разделом краеведения является изучение костюмов народов Поволжья. Учащиеся не просто лучше узнают жизнь своих предков, но часто и сами пытаются наглядно презентовать эти наряды, тем самым, вживаясь в образ и приближаясь к народным традициям. Подробнее культуру народов Поволжья изучают в рамках соответствующего предмета.

В программе «Культуры народов Поволжья» школьников знакомят со сказаниями и легендами своего народа, с его народным творчеством. Кроме того, в рамках этого же предмета у ребят есть возможность узнать больше о своей собственной семье. Дети собирают информацию о своей родословной, узнавая о разных поколениях своей семьи. Также предмет предусматривает экскурсии по улицам своего города и музеям.

На «Историческом краеведении» изучается не только история Саратовской области, но также влияние различных личностей на развитие социальной, экономической и духовной жизни края. На данном курсе у школьников формируются знания, касающиеся основных этапов исторического развития родного края.

Ещё одним предметом, изучаемым в рамках краеведения, является «Географическое краеведение». Здесь речь идёт об окружающем мире родного края. Рассматриваются природные условия для жизнедеятельности населения. Особое внимание уделяется состоянию природы на территории конкретного населённого пункта и его экологическим проблемам.

Кроме этого, отдельно рассматривается «Биологическое краеведение». Отдельное выделение данной темы вызвано разнообразием климатических зон Саратовской области. Благодаря этому предоставляются большие возможности для изучения биологии региона. В процессе изучения «Биографического краеведения» учащиеся знакомятся с природой родного края. В свою очередь это формирует у них бережное отношение к флоре и фауне.

Для закрепления результата полученных знаний, как правило, школьники делают презентации по той или иной теме, уже самостоятельно находя дополнительный материал для своей работы. По итогам проведённых уроков по краеведению преподаватели отмечают, что дети больше интересуются историей, в том числе родного края. Его уже интересует не просто факт, а также его причины и последствия того или иного события. Получая такое образование и воспитание, подрастающее поколение думает о прошлом, тем самым осознанно походя к решению многих вопросов в настоящем и в будущем. Вместе с тем результаты анкетирования учащихся показывают, что одновременно с повышением уровня знаний об истории своего края растёт любознательность ребёнка и его уровень воспитанности.

Преподаванию краеведения в Саратовской области уделяют большое внимание. Как видно, оно способно раскрыть для учащихся то, что не расскажет ни один другой учебник мировой истории. Именно тем и ценен данный предмет. К тому же Саратовская область обладает богатым, накопившимся за целые века, историческим материалом. Знания, полученные на уроках краеведения, помогут сопоставить исторически-значимые события, установить причинно-следственные связи, разобраться в фактах и увидеть, каким образом то или иное событие повлияло на действительность. Таким образом, краеведение в патриотическом воспитании и преподавании истории в Саратовской области играет довольно значимую и важную роль.

#### ***СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:***

**Амирян Фируза Аapresовна** – магистрант ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

**Анискина Татьяна Владиславовна** – учитель истории и обществознания МБОУ «Лицея № 15», Саратов;

**Аристархова Елена Владимировна** – главный методист кафедры гуманитарного и эстетического образования ГАУ ДПО «Саратовский областной институт развития образования»;

**Ахметов Аскар Айипович** – аспирант 1 курса, ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

**Бебишева Марина Николаевна** – магистрант ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

**Бирюкова Ольга Владимировна** – учитель истории и обществознания МБОУ «Лицея № 15», Саратов.

**Бисеналиева Эльвира Минситовна** – магистрант ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

**Буцких Василий Васильевич** – учитель истории и обществознания МОУ «СОШ №21» ЭМР Саратовской обл.;

**Быканова Елена Сергеевна** – магистрант ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

**Власова Ирина Михайловна** – учитель истории МБОУ «СОШ № 30» Энгельсского муниципального района Саратовской обл.;

**Галямичев Александр Николаевич** – доктор исторических наук, профессор ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

**Герман Аркадий Адольфович** – доктор исторических наук, профессор ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

**Гуменюк Алексей Анатольевич** – кандидат исторических наук, доцент ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

**Евсеева Ирина Николаевна** – учитель истории и обществознания МАОУ «Гимназия №87»

**Ежова Олеся Александровна** – магистрант ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

**Захарова Анна Александровна** – магистрант ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

**Золотова Яна Михайловна** – магистрант ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

**Ищенко Юрий Владимирович** – кандидат исторических наук, доцент СГМУ им. Н. И. Разумовского;

**Исмагилова Алия Рашидовна** – магистрант ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

**Кирилов Алексей Викторович** – учитель истории и обществознания МБОУ Лицея № 62, Саратов;

**Кондрашова А.Р.** – учитель истории и обществознания

**Корнилаев Александр Борисович** – учитель истории МОУ СОШ с. Мунино Федоровского района Саратовской обл.;

**Кочина Ольга Петровна** – учитель истории и обществознания МБОУ Лицея № 15, Саратов;

**Максудов Никита Романович** – магистрант ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

**Маркова Оксана Николаевна** – аспирант ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

**Мозговая Оксана Станиславовна** – кандидат исторических наук, доцент ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

**Мордвинов Алексей ?????** – магистрант ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

**Морозова Елена Николаевна** – доктор исторических наук, профессор, ИИиМО СГУ им. Н. Г. Чернышевского;

**Нефёдова Светлана Евгеньевна** – магистрант ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

**Панихина Кристина Михайловна** – магистрант ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

**Петрович Владимир Глебович** – кандидат исторических наук, заведующий кафедрой гуманитарного и эстетического образования ГАУ ДПО «СОИРО»

**Полева Лариса Юрьевна** – учитель географии МОУ «СОШ №1 г.Петровска»

**Пономарёва Ольга Николаевна** – учитель истории и обществознания МОУ «СОШ №15 с углубленным изучением отдельных предметов имени Героя Советского Союза Расковой Марины Михайловны» Энгельсского муниципального района Саратовской обл.

**Попкова Надежда Владимировна** – кандидат философских наук, доцент ИИиМО СГУ им. Н. Г. Чернышевского;

**Родкина Н.В.** – заместитель директора по УВР МАОУ СОШ № 5 г. Балаково;

**Самсонов Сергей Иванович** – кандидат философских наук, доцент кафедры гуманитарного и эстетического образования ГАУ ДПО «Саратовский областной институт развития образования»;

**Седова Ольга Юрьевна** – магистрант ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

**Сергеев Сергей Александрович** – магистрант ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

**Сергеева Марина Владиславовна** – заместитель директора по УВР, учитель истории, обществознания МБОУ «Лицея № 15», г. Саратова

**Сологубова Ксения Анатольевна** – магистрант ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

**Строкова Алина Александровна** – магистрант ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

**Толочкова Кристина Александровна** – магистрант ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

**Торопова Анастасия Ивановна** – учитель истории, обществознания  
МОУ «СОШ № 43», г. Саратова

**Федосеева Александра Александровна** – магистрант ИИиМО СГУ им.  
Н.Г. Чернышевского;

**Чолахян Вачаган Альбертович** – доктор исторических наук, профессор,  
ИИиМО СГУ им. Н. Г. Чернышевского;

**Шарипова Галина Павловна** – учитель истории и обществознания  
МБОУ Лицея № 62, Саратов;

**Шафеева А.Ф.** – учитель истории, обществознания МБОУ «Лицея № 45»  
г. Саратова

**Щербакова Ирина Вячеславовна** – учитель истории и обществознания  
МОУ «СОШ №1 г. Петровска»;

**Ягодинская Лина Борисовна** – магистрант ИИиМО СГУ им. Н.Г.  
Чернышевского;

**Ярмольчик Татьяна Александровна** – магистрант ИИиМО СГУ им.  
Н.Г. Чернышевского;

**Ястер Ирина Викторовна** - кандидат педагогических наук, доцент  
ИИиМО СГУ им. Н. Г. Чернышевского.

Научное издание

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

Сборник материалов  
XII Всероссийской научной конференции

Подписано в печать ???? 2019 г. Объем усл.-печ. л. ????

Формат 60x84 1/16. Бумага офсетная.

Тираж 150 экз. Заказ № ?????

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)



