

**Саратовский национальный исследовательский
государственный университет имени Н.Г. Чернышевского
Институт истории и международных отношений**

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

Сборник материалов

XVI Международной научной конференции

Саратов
Издательский Центр «Наука»
2023

УДК 94(47)(082)
ББК 63.3(2)я43
А43

А43 Актуальные проблемы Российской цивилизации и методики преподавания истории: Сб. материалов XVI Международной научной конференции 16 февраля 2023 г. Саратов: Изд-во «Наука», 2023.– 401 с.

ISBN 978-5-00207-251-4

В настоящем сборнике опубликованы итоговые материалы XVI Международной научной конференции, проведённой кафедрой отечественной истории и историографии Института истории и международных отношений Саратовского государственного университета в феврале 2023 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, 2023

ISBN 978-5-00207-251-4

СОДЕРЖАНИЕ

История дореволюционной России

<i>Рабинович Я.Н.</i> Известные участники избрания Михаила Романова на царство.....	6
<i>Наумов Д.В.</i> Древнерусский период генезиса национальной государственности в белорусской исторической памяти.....	12
<i>Степанянц С.М.</i> Казаки в Армении.....	19
<i>Морозова Е.Н.</i> Н.А. Милютин и его литературные предпочтения.....	26
<i>Дементьев Б.П.</i> Россия как цивилизация: прошлое, настоящее, будущее.....	32
<i>Чолахян В.А.</i> Мобилизационная модель экономики: исторический опыт и современные вызовы.....	37
<i>Барашков Г.М.</i> Исторические предпосылки становления гражданского общества в России.....	47
<i>Назаров В.В.</i> Исторические исследования В.Я. Богучарского в оценках современников...	56
<i>Пацкевич А.В., Пацкевич Ю.И.</i> Миссия цивилизации русского мира.....	63
<i>Самогоева А.У.</i> Род Скибинева: неизвестные факты биографии предводителя губернского дворянства и его семьи.....	80
<i>Акопян В.З., Акопян З.В.</i> Соперничество Прасковей Святого Креста на статус центра Прикумского региона Ставропольской губернии (2-я половина XIX–начало XX века)....	90
<i>Журавлев В.А., Десюкевич И.Л.</i> Белорусский крестьянский хутор как модель жизнедеятельности: политико-исторические аспекты.....	100

Отечественная история в Новейшее время

<i>Акопян З.В.</i> Административные центры национальных районов (на примере этносов Северного Кавказа, перешедших к оседлому образу жизни (1920 – 1930-е гг.).....	108
<i>Яковлева Ж.В.</i> Антицерковная политика государства (на примере Саратовского Поволжья 1917 – 1929 гг.....	120
<i>Аветисян В.Р.</i> Особенности развития школьного естественнонаучного образования в Самарской губернии в 1920-х гг.....	126
<i>Сысоев А.И.</i> Методы работы районных органов управления с населением Горнозаводской зоны Южного Урала в условиях форсированной модернизации.....	132
<i>Сидоров С.Г.</i> Восстановление Красноармейского района Сталинградской области в 1943 г.....	140
<i>Наумов Д.И., Савицкий К.В.</i> Источники и механизмы конституирования культурной травмы в советском обществе в 1939 – 1950-е гг. (на примере поляков «kresów wschodnich»).....	150
<i>Гришин А.В.</i> Реализация цензурно-библиотечной политики в СССР во второй половине 1950-х гг. (на примере Пензенской области).....	164
<i>Чолахян А.В.</i> Способы и приемы преодоления коллизии норм права.....	168
<i>Заволжская А.А.</i> Социальные и культурные автономии татар и башкир в Саратовском крае.....	174
<i>Асадов Р.Ф.</i> Российская Федерация в современных военных конфликтах.....	176
<i>Пчелкин П.А.</i> Проблема понимания и конструирования исторической памяти в современности.....	180
<i>Мулеват М.С.</i> Понятия «этнос» и «нация» в конструировании социальных общностей...	186
<i>Сулейманова М.Н., Симашенков П.Д.</i> Прошлое и современное в истории России: мировоззренческий аспект.....	191

Проблемы теории и методики преподавания истории

<i>Галямичев А.Н.</i> Из опыта преподавания курса «Историческая география стран Западной Европы в средние века»: следы феодальной раздробленности на карте современной Европы.....	198
<i>Попкова Н.В.</i> Мнение первокурсников об уроках истории в школе (по данным социологического опроса).....	206
<i>Ястер И.В.</i> К.Д. Ушинский – педагог, переживший свое время.....	211
<i>Шошин С.В.</i> Инновации в процессе преподавания на юридическом факультете темы истории развития российского уголовного права.....	216
<i>Аристархова Е.В., Юнг Е.Л.</i> Сохранение и укрепление традиционных российских культурно-нравственных ценностей.....	223
<i>Гаврилова Г.Н.</i> Потенциал музея в деле сохранения исторической памяти (на примере работы музейного центра Саратовского областного института развития образования).....	228
<i>Гришечко А.В.</i> Развитие креативного мышления на уроках географии в школе.....	233
<i>Евсеева И.Н.</i> Организация дифференцированного подхода при подготовке к ЕГЭ по истории на примере заданий, посвященных Великой Отечественной войне.....	242
<i>Кондрашова А.Р.</i> Актуальные методы преподавания истории в современных условиях..	248
<i>Панкина А.А.</i> Традиции панфиловского движения в современной школе.....	254
<i>Ефанова Т.А., Постнова Д.А.</i> Труд, достойный медали (посвящается М.Г. Галицкому)..	257
<i>Щербакова И.В., Полевова Л.Ю., Учаева В.В.</i> Имидж учителя: вчера, сегодня, завтра...261	
<i>Анискина Т.В.</i> Историческая грамотность молодежи.....	265
<i>Линькова О.А.</i> Функциональная грамотность на уроках истории.....	271
<i>Архипов Е.Е.</i> Основные направления профориентационной работы на уроках столярного дела.....	274
<i>Паксянова Е.К.</i> Особенности применение наглядности в процессе обучения школьников с нарушением интеллекта.....	278
<i>Лебедева Е.М.</i> Особенности профессиональной ориентации старшеклассников в школе, реализующей адаптированные образовательные программы.....	281
<i>Антонова Е.В.</i> Особенности изучения «Русской правды».....	284
<i>Алиева Ф.К.</i> Законодательное закрепление коммунистической идеологии в педагогической и просветительской деятельности в эпоху «сталинизма».....	287
<i>Выдыши А.А., Ястер И.В.</i> В.Н. Сорока-Росинский и его республика ШКИД.....	290
<i>Даниленко А.Н.</i> Реформы Екатерины II в образовании второй половины XVIII века.....	295
<i>Дмитриев В.Э.</i> Особенности преподавания истории в гимназиях в XIX веке.....	299
<i>Евтюхова Е.С.</i> Современный школьный учебник истории как проект учебного процесса и средства обучения.....	305
<i>Икрамов С., Чолахян В.А.</i> Роль русского языка в постсоветском образовательном пространстве Центральной Азии.....	309
<i>Конусова К.Ю.</i> Педагогические технологии современного исторического образования..	320
<i>Новикова Н.А.</i> Формирование познавательных потребностей у слабоуспевающих учеников.....	325
<i>Ретунская А.В.</i> Из истории женского образования в России при Екатерине II.....	328
<i>Сидорова А.К.</i> Интегрированный урок истории как средство создания межпредметных связей и системного мышления.....	331
<i>Дедерер П.С.</i> Рецепция и интерпретация анархо-коммунизма в большевизме.....	338
<i>Хламова А.П.</i> История становления социальной интеграции детей с особыми образовательными потребностями в России.....	340
<i>Березина О.М.</i> Тесты как современные формы оценивания знаний учащихся.....	345
<i>Сунгурцева А.А.</i> Социально-правовая защита детей-сирот в 1953 – 1964 гг.....	348
<i>Суханова Е.Ф.</i> Способы и направления современной системы образования.....	354

<i>Терехин К.А.</i> Цели Болонского процесса и причины вступления России в европейское образовательное пространство в начале 21 века.....	357
<i>Третьякова Е.О.</i> Информационные технологии как основа прогрессивных научных исследований.....	361
<i>Хачатрян Р.Р.</i> Школьные образовательные реформы в Армении в постсоветский период.....	371
<i>Шашкова Е.Д.</i> Цифровое поколение – новый вызов системе образования.....	375
<i>Жиганов Ф.И.</i> Проблема изучения культа личности Ленина студентами колледжа.....	380
<i>Щеглова Е.М., Лучников А.В.</i> Теоретические основы и проблемы элитарного образования в России.....	384
<i>Зязин О.Н.</i> Концепция А.Г. Дугина «Археомодерн» как диагноз социально- политического состояния современной России.....	389
<i>Затуливетер С.П.</i> Развитие светского образования в России в первой половине XIX в..	391
<i>Сведения об авторах</i>	398

ИСТОРИЯ ДОРЕВОЛЮЦИОННОЙ РОССИИ

УДК 94 (470+571) |1613|+929 Михаил Федорович

НЕИЗВЕСТНЫЕ УЧАСТНИКИ ИЗБРАНИЯ МИХАИЛА РОМАНОВА НА ЦАРСТВО

Я.Н. Рабинович

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

Аннотация: В статье проанализированы источники, в которых говорится об участниках Земского собора, избравшего в феврале 1613 г. царем Михаила Романова. Выяснено, что сложившийся в историографии тезис об отсутствии в это время в Москве представителей ряда городов является неверным. Рассмотрены пожалования в феврале 1613 г. за службу служилым людям разных городов, чьи подписи отсутствуют на Утвержденной грамоте. Много таких награждений было сделано именно 20 февраля 1613 г., накануне избрания Михаила Романова. Сделан вывод, что в царском избрании участвовали, кроме известных ранее представителей 47 городов, также дворяне из Клина, Дмитрова, Ржева, Смоленска, Углича и Юрьева Польского. Из Ярославля и Каширы также присутствовали дворяне в дополнение к церковным деятелям из этих городов. Особенно много в это время в Москве находилось служилых людей из Нижнего Новгорода.

Ключевые слова: Смутное время, Земский собор, Кормленные книги, Костромская четверть, Утвержденная грамота, П.Г. Любомиров

UNKNOWN PARTICIPANTS IN THE ELECTION OF MIKHAIL ROMANOV TO THE KINGDOM

Ya. N. Rabinovich

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

Abstract: the article analyzes the sources that speak about the participants of the Zemsky Sobor, which elected Mikhail Romanov tsar in February 1613. It was found out that the thesis developed in historiography about the absence of representatives of a number of cities in Moscow at that time is incorrect. Awards in February 1613 for service to serving people of different cities whose signatures are absent on the Approved certificate are considered. Many such awards were made on February 20, 1613, on the eve of the election of Mikhail Romanov. It is concluded that in addition to the previously known representatives of 47 cities, nobles from Klin, Dmitrov, Rzhev, Smolensk, Uglich and Yuriev Polsky also participated in the royal election. Nobles from Yaroslavl and Kashira were also present in addition to church figures from these cities. There were especially many service people from Nizhny Novgorod in Moscow at that time.

Keywords: Time of Troubles, Zemsky Sobor, Fed books, Kostroma quarter, Approved charter, P.G. Lyubomirov

410 лет назад в Москве произошло событие, сыгравшее немаловажную роль в преодолении того системного кризиса в обществе, который принято

называть Смутным временем – на Земском соборе 21 февраля 1613 г. после многих споров царем был избран Михаил Федорович Романов.

Исследователей давно волновал вопрос: кто же участвовал в избрании Михаила Романова на царство? Из каких городов были выборные, что это были за люди, какую часть населения они представляли? Московская знать, члены Боярской думы и Освященного собора, представители Государева двора (стольники, стряпчие, московские дворяне, жильцы и др.) особых затруднений не вызывали, считалось, что все они, за исключением находящихся на службах в разных городах, были в Москве и приняли участие в избрании Михаила Романова. Долгое время считалось, что те, кто принимал в Кремле это судьбоносное для выхода страны из кризиса решение 21 февраля 1613 г., вскоре подписали Утвержденную грамоту об избрании Михаила (в источнике – «Утверженная грамота»). Другие из подписавших грамоту были, как сейчас принято говорить, «в группе поддержки», тоже находились в феврале 1613 г. в Москве.

Основным источником для выяснения имен участников этого Земского собора долгое время считалась Утвержденная грамота, а точнее – подписи на обороте этой грамоты [1, с. 75–92]. Исследованием этих подписей занимались многие ученые, в том числе С.А. Белокуров [1, с. 1–21], С.Ф. Платонов [2, с. 15–16], П.Г. Любомиров [3, с. 178–211, 242–270], Л.В. Черепнин [4], А.П. Павлов [5; 6]. П.Г. Любомиров пошел дальше всех в решении вопроса об участниках Собора. Анализируя подписи под Утвержденной грамотой, выяснив, насколько это было возможно, биографии людей, подписавших эту грамоту, он пришел к выводам, которые рушили всю прежнюю схему построения. Во-первых, подписи собирались не сразу после Собора, а через некоторое время, к тому же сама эта Утвержденная грамота была написана через несколько месяцев после знаменательного события 21 февраля, а именно – в мае 1613 г. вскоре после приезда в Москву Михаила Романова (приехал 1 мая). В конце грамоты записано: *«Уложена бысть и написана сия утвержденная грамота ...7121-го, индикта 11-го, месяца мая в день»* [1, с. 74].

Значительная часть подписей была сделана еще через два месяца, а именно – в дни венчания на царство 11–13 июля. Однако часть подписавших грамоту отсутствовала в Москве в мае и даже в июле 1613 г. Так что подписи собирались и позже, вплоть до 1616 г. Ранее к такому же выводу пришел С.А. Белокуров [1, с. 14]. Из этого вывода П.Г. Любомиров сделал еще два: Наличие подписей на Утвержденной грамоте еще не свидетельствует об участии этих людей в февральских событиях (оказывается, судя по их биографии, они в феврале находились далеко от Москвы и никак не могли приехать в столицу), а некоторые даже и в июле 1613 г. не были в Москве, а подписались в конце 1613 г. или даже в 1615 г. С другой стороны, некоторые реальные участники Земского собора не подписались под Утвержденной грамотой по разным причинам. Не исключен вариант, что кто-то из участников Собора вскоре после 21 февраля уехал из Москвы (до того момента, когда была составлена эта Утвержденная грамота) и больше

никогда не возвращался в столицу, кто-то мог погибнуть в последующих боях, другие вновь прибыли в Москву через несколько лет, когда уже перестали собирать подписи.

Поэтому на повестку дня следует поставить совершенно другой вопрос, который в первую очередь касается не столько москвичей, сколько представителей городов, в основном – служилых людей по отечеству, ведь именно от них, от их позиции зависела судьба новой династии. Вопрос заключается в следующем: что нам известно о реальном пребывании в Москве в бурные февральские дни 1613 г. служилых людей из разных городов страны, имена этих людей, какие города они представляли? Посадские люди, представители церкви, разные уездные люди, а тем более казаки, тоже сыграли важную роль в избрании Михаила Романова, но в данном очерке будем разбирать только служилых людей по отечеству, ибо по ним имеется масса источников, на которые исследователи до сих пор не обращали внимания при изучении данной темы.

Частично на этот вопрос ученые уже отвечали, используя две грамоты Земского собора, а точнее – подписи под этими грамотами. Одну из этих грамот опубликовал П.Г. Любомиров, другую – А.А. Зимин. П.Г. Любомиров нашел двух неизвестных ранее участников Земского собора из городов Погорелое Городище (Сава Волков) и Боровск (Степан Загрядский или Загряжский), подписавших 25 февраля грамоту в Пошехонье [3, с. 305–306]. А.А. Зимин, публикуя грамоту на Двину, составленную тогда же, 25 февраля, также обратил внимание на выборных, указав, что в этой грамоте *«интерес представляют подписи ряда членов Земского собора, об участии которых в соборных заседаниях ранее не было никаких известий»*, правда имен этих новых выборных не привел [7, с. 186–192]. Вот эти выборные, подписавшие грамоту 25 февраля 1613 г. на Двину, чьи подписи отсутствуют в Утвержденной грамоте: бояре Никита Васильевич Годунов и Андрей Александрович Нагой, дьяки Иван Булыгин, Дорога Хвитцкий, Семен Головин, Иван Ефанов, Нелюб Нальянов, Иван Озерецкий, Офонасий Овдокимов, Офонасий Царевский, Лука Володиславлев, выборные с Рязани – Алексей Маслов, с Устюжны – Иван Отрепьев, с Одоева – Максим Ботавин, с Торопца – стрелецкий сотник Семен Скулеев, с Каширы – келарь Белопесоцкого монастыря Иор и поп Василий, с Вологды – игумен Никольского монастыря Филарет, посадский человек Третьяк Несеянцов и служилый Василий Брянчанинов, а также московский дворянин Леонтий Лодыженский.

Также сохранилось немало челобитных служилых людей, которые уже в марте – апреле 1613 г. прямо указывали, что они посланы в Москву «для царского обирания», при этом просили разные льготы, говоря, что уже долго находятся в столице и обнищали. Таких людей Л.М. Сухотин и П.Г. Любомиров насчитали 15 человек, правда, все они были выборными из тех городов, другие представители которых подписали Утвержденную грамоту (Оскола, Рязани, Кадома, Черни, Новосиля, Белгорода, Курска, Соловы), так что здесь мы не найдем новых городов [3, с. 179; 8, с. XV]. Хотя

не исключен вариант, что некоторые из этих выборных, писавших челобитные в марте – апреле, приехали в Москву через несколько дней после 21 февраля и не успели к главному заседанию Земского собора, учитывая средства передвижения в то время.

Поэтому особую ценность имеют документы, в которых говорится, что такой-то служилый человек находился в Москве 20 февраля 1613 г., то есть накануне избрания Михаила Романова (или за несколько дней до этих событий). Данная информация еще более ценна, если вдруг выясняется, что из этого города не было вообще лиц, подписавших Утвержденную грамоту, на основании чего исследователи делали ошибочный вывод, что представители данного города не участвовали на Земском соборе, не присылали своих выборных.

Предположительно эти люди, находящиеся 20 февраля в Москве (чьи подписи отсутствуют под Утвержденной грамотой), были выборными на Земский собор от своего города, получали наказы от своих жителей. Некоторые из них также могли участвовать в заседаниях Собора, **не будучи выбранными местными жителями**, так как давно не были дома, возможно, что со времен освобождения Москвы они постоянно находились в столице, но все равно, своим присутствием на Соборе представляли свою служилую корпорацию, свой город. Не случайно потом, в Утвержденной грамоте мы видим подписи из одного города в разных местах грамоты разных людей, представителей церкви, посадских и служилых. Одна группа – это официальные выборные от своего города со своими наказами, другая группа – это служилые люди, участники освобождения Москвы.

Больше всего в сохранившихся источниках мы имеем сведений о служилых людях по отчеству из Нижнего Новгорода. Хорошо известно, что выборные из Нижнего Новгорода – церковные деятели и посадские люди (во главе с протопопом Саввой и посадским Федором Марковым) приехали в Москву уже после 21 февраля, они не участвовали в основном заседании Собора. В источнике (Отписка Земского Совета царю Михаилу от марта 1613 г.) приведены имена этих «опоздавших» на Собор 4 церковнослужителей и 11 посадских, также здесь указан 1 таможенный голова и 1 кабацкий голова, всего 17 нижегородцев [9, стб. 1086].

Однако в самый ответственный момент, когда рассматривались кандидатуры на царство, когда решалась судьба будущей династии, в Москве находилось много служилых людей по отчеству из Нижнего Новгорода. Можно утверждать, что эти служилые люди активно участвовали в деятельности Земского собора. Только в **Кормленной книге Костромской чети** находим имена 30 таких нижегородцев [10, с. 1–209]. Все они находились в Москве в феврале 1613 г., были четвертиками этой Костромской чети, получили придачи к своим денежным окладам 18–20 февраля 1613 г.

Что касается подписи нижегородцев под Утвержденной грамотой, то ее позже подписали из Нижнего Новгорода Мисюрь Соловцов, Федор Княжегорский за себя и за брата Степана Княжегорского, стрелецкого

сотника [1, с. 87, 92]. Это в дополнение к протопопу Савве, посадскому Самошке Богомолу и стрельцу Якуньке Ульянову [1, с. 90, 92]. Еще среди подписавших грамоту можно указать Феодосия, архимандрита Печерского монастыря [1, с. 76].

В Кормленной книге Костромской чети приведены имена еще многих служилых людей по отечеству из ряда городов, которые были в Москве в феврале 1613 г., многие из них получили награду именно 20 февраля, некоторые – в начале или в конце февраля 1613 г. Подписи всех этих людей отсутствуют в Утвержденной грамоте. К примеру, из Алексина ранее был известен подписавший Утвержденную грамоту Игнатий Дошков, а в Кормленной книге получил 20 февраля оклад алексинец Иван Семенов Подгорецкий [10, с. 64]. Из Арзамаса известны 4 выборных на Земский собор, а кроме них можно указать находившихся в Москве еще 4 служилых людей (Смирной Лопатин, Игнатий Любятинский, Фадей и Лукьян Пановы) [10, с. 4, 64].

Представители из Вязьмы не указаны в Утвержденной грамоте, но они были на Соборе, за них расписался жилец Илья Наумов [1, с. 85, 86]. Одного из таких служилых из Вязьмы удалось обнаружить в Кормленной книге. 20 февраля получил придачу вязьмитин Гаврила Иванов Скобельцын, отличившийся ранее в «Хоткеевом бою и Китайском взятии» [10, с. 106].

Ни в Утвержденной грамоте, ни в документах Печатного приказа, опубликованных Л.М. Сухотиным нет представителей из Дмитрова, поэтому ранее считалось, что Дмитров не прислал своих выборных на Земский собор. Однако известны дмитровцы Василий и Дружина Съяновы, находившиеся в Москве в феврале (отмечены в Кормленной книге 9 и 18 февраля) [10, с. 1, 15].

В Утвержденной грамоте отсутствуют подписи представителей из Каширы, правда, в грамоте на Двину 25 февраля указаны двое выборных церковнослужителей из Каширы – келарь и поп [7, с. 191]. Зато в Кормленной книге мы найдем имена двух каширян, служилых людей. Это Богдан Васильев Байдилов (24 февраля) и Иван Васильев Писарев (3 марта) [10, с. 25, 142].

Ранее неизвестны были выборные из Клина, их подписи отсутствуют в Утвержденной грамоте. В Кормленной книге находим клинянина Михаила Иевлева Изъединова (28 февраля) [10, с. 8].

В Утвержденной грамоте нет подписей служилых людей из Костромы, как и ряда других городов – Ржева, Смоленска, Углича, Юрьева Польского, Ярославля (правда, из Костромы и Ярославля есть церковнослужители). В Кормленной книге мы найдем немало имен служилых людей по отечеству именно из перечисленных городов, которые находились в Москве в феврале 1613 г., и им устанавливалось жалование, давались придачи за службу. Ржев – Игнатий Григорьев Квашнин (18 февраля) [10, с. 128]; Смоленск – Тимофей Иванов Сназин (20 февраля) [10, с. 69]; Углич – Леонтий Никифоров Титов (20 февраля) [10, с. 17]; Юрьев Польский – Юрий Куров (2 февраля) [10, с. 40]; Ярославль – Назим Чириков (20 февраля) [10, с. 201]. В этот список не

включены многие служилые люди, которые указаны в Кормленной книге в январе и в марте 1613 г.

Видим, что в Кормленной книге среди присутствующих в Москве в феврале 1613 г. указано немало служилых людей из городов Замосковского края. Это подтверждает мнение А.П. Павлова о том, что «на основании подписей Утвержденной грамоты нельзя отрицать участие в заседаниях собора представителей других городов Замосковского края (Суздаля, Галича, Костромы и т.д.) – многие участники февральских заседаний собора к маю разъехались по своим городам» [6, с. 450]. Можно также добавить, что эти участники февральских событий в мае – июле 1613 г. сражались против атамана Заруцкого на юге Рязанщины, под Воронежем в войске князя И.Н. Одоевского, кто-то отправился в июле в поход с воеводой Д.М. Черкасским против поляков и черкас под Калугу, а затем к Вязьме, Дорогобужу, Белой и Смоленску.

Таким образом, несмотря на то, что у нас нет прямых данных о том, что все дворяне, получившие в январе – феврале 1613 г. придачи к окладам (и, следовательно, находившиеся в Москве во время деятельности Земского собора), были непосредственными участниками этого собора, можно сделать два вывода. Во-первых, вполне вероятно, что часть этих лиц могла участвовать в соборных заседаниях. Во-вторых, даже если и не все они были прямыми участниками собора, то сам факт присутствия в Москве этих дворян, как нижегородцев, так и выходцев из западных и южных служилых корпораций, не мог не оказать влияния на ход царского избрания 1613 г.

Список источников и литературы

1. Утвержденная грамота об избрании на Московское государство Михаила Федоровича Романова /с предисловием С.А. Белокурова. 2-е издание Императорского общества истории и древностей Российских при Московском Университете. М., 1906. 110 с.
2. Платонов С.Ф. Статьи по русской истории (1883–1912): Заметки по истории Земских соборов // Платонов С.Ф. Собрание сочинений : в 6 т. / С.Ф. Платонов ; Ин-т славяноведения РАН ; Археографическая комиссия РАН ; Российская национальная библиотека ; [отв. ред. С.О. Шмидт]. – Т. 3 / [сост. А.В. Сиренов]. М. : Наука, 2012. 558 с.
3. Любомиров П. Г. Очерк истории нижегородского ополчения (1611–1613 гг.). М.: Гос. соц.-экон. изд-во, 1939. 342 с.
4. Черепнин Л.В. Земские соборы Русского государства в XVI-XVII вв. М.: Наука, 1978. 420 с.
5. Павлов А.П. К вопросу о датировке подписей под утвержденной грамотой 1613 г. // Вестник Санкт-Петербургского университета. История. Вып. 2. 2009. С. 51–61.
6. Павлов А.П. К вопросу о характере представительства на Земском соборе 1613 г. // Кафедра истории России и современная отечественная историческая наука. СПб., 2012 (Труды кафедры истории России с древнейших времен до XX века. Т. III). С. 446–464.
7. Зимин А.А. Акты земского собора 1612-1613 гг.: Грамота Ростовского митрополита Кирилла и всего Земского собора на Двину воеводе Н. М. Пушкину и др. о выборе царем Михаила Романова. 1613, февраля 25 // Записки отдела рукописей, Вып 19. М. Государственная библиотека СССР им В. И. Ленина. 1957. С. 186–192.
8. Первые месяцы царствования Михаила Федоровича (Столпцы Печатного приказа) / под ред. Л. М. Сухотина. М.: Синодальная типография; изд. Императорского ОИДР при Московском университете, 1915. XXIV+240 с.

9. Отписка Земского Совета Царю Михаилу Федоровичу, о прибытии и присяге ему выборных людей Нижнего Новгорода, о желании их видеть Государя и об отправлении их от Совета к Царю, а в Нижний Новгород для привода к присяге боярина князя Владимира Тимофеевича Долгорукого. 1613, март // Дворцовые разряды, по высочайшему повелению изданные II отделением собственной ЕИВ канцелярии: в 4 т. СПб., 1850. Т. 1. Приложение № 13. Стб. 1086.

10. Кормленная книга Костромской чети 1613–1627 годов / публ. А.Н. Зерцалов // РИБ: в 39 т. СПб., 1894. Т. 15. С. 1–209.

УДК 930.1 (476+470)

ДРЕВНЕРУССКИЙ ПЕРИОД ГЕНЕЗИСА НАЦИОНАЛЬНОЙ ГОСУДАРСТВЕННОСТИ В БЕЛОРУССКОЙ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ

Д.И. Наумов

Наумов Дмитрий Иванович, кандидат социологических наук, доцент, учёный секретарь УО «Белорусская государственная академия связи», Республика Беларусь. cedrus2014@mail.ru

Аннотация: В статье на примере учебного предмета, посвященного истории белорусской государственности, в философском ракурсе рассматривается проблематика формирования исторической памяти белорусской студенческой молодежи образовательными средствами.

Ключевые слова: историческая память, национальная государственность, политогенез, Древнерусское государство.

D.I. Naumov

Naumov Dmitry Ivanovich, Candidate of Sociological Sciences, Docent, Scientific Secretary of EE «Belarusian State Academy of Communications», Republic of Belarus. cedrus2014@mail.ru

THE OLD RUSSIAN PERIOD OF THE GENESIS OF NATIONAL STATEHOOD IN THE BELARUSIAN HISTORICAL MEMORY

Abstract: The article considers the formation problematics of historical memory among Belarusian students by the educational means on the example of the course, devoted to the history of Belarusian statehood in philosophical perspective.

Keywords: historical memory, national statehood, politogenesis, Old Russian state.

Одной из основных задач государственной исторической политики практически всех постсоветских стран является конституирование собственной картины политогенеза, характеризующей историко-культурный фундамент национальной государственности. В функциональном аспекте такая картина решает несколько задач, значимых для обеспечения стабильности политической системы. Во-первых, она раскрывает роль, место и вклад конкретного этноса в цивилизационное развитие всего человечества. Во-вторых, эксплицитно и императивно устанавливает хронологические рамки национальной государственности, фактически рассматривая политико-институциональное существование в качестве основного критерия исторической субъектности народа. В-третьих, посредством артикулирования непреходящей ценности исторического пути развития

национальной государственности обеспечивает легитимацию курса на усиление «роли государства и государственного регулирования в условиях растущих вызовов и угроз, рождаемых глобализацией» [1, с. 3]. В-четвертых, обеспечивает реализацию социализационной функции в образовательном формате (учебные дисциплины, факультативы и т.д.) при формировании этнонациональной идентичности, исторической памяти и патриотических установок индивидов.

В Беларуси с 2022/2023 учебного года в системе высшего образования введена учебная дисциплина «История белорусской государственности», нацеленная на формирование у студентов обоснованной патриотической позиции на основе устойчивых представлений об историческом прошлом и направлениях дальнейшего развития белорусского государства. Решение данной цели должно обеспечиваться посредством формирования у студентов устойчивой системы знаний об истории белорусской государственности, развитии и содержании различных этапов белорусской государственности с учетом внутренних факторов и глобальных процессов. Содержание новой учебной дисциплины призвано способствовать развитию критического мышления студентов, которые должны научиться адекватно осмысливать и оценивать исторические факты и проблемы истории белорусской государственности, события и явления действительности в тесной взаимосвязи прошлого, настоящего и будущего. В идеале результатом образовательного процесса должно стать формирование у студентов устойчивого представления об историческом пути, целях и направлениях дальнейшего развития белорусского государства и общества.

В качестве теоретико-методологической основы учебной дисциплины «История белорусской государственности» выступает проблемно-хронологический подход, установки которого должны ориентировать студентов на наиболее значимые исторические явления и проблемы истории белорусской государственности в контексте мировой истории, обеспечивать методологически корректный анализ и оценку процессов государственного строительства в разные исторические периоды, определения их роли в становлении и развитии современной белорусской государственности.

Научное обоснование данной дисциплины обеспечивают работы современных белорусских историков, в которых рассматриваются различные стороны генезиса национальной государственности (в первую очередь, это целый ряд коллективных монографий сотрудников Института истории Национальной академии наук Беларуси [2; 3]), а учебно-методическое обеспечение реализует учебное пособие «История белорусской государственности» [4]. В нем последовательно рассматриваются основные этапы исторического развития белорусской государственности, основы государственного устройства Республики Беларусь, этногенез, культурно-цивилизационное и религиозно-конфессиональное развитие белорусского общества. Фактически во всей системе социально-гуманитарного знания белорусской высшей школы именно данная учебная дисциплина претендует как на полное и систематизированное изложение истории формирования и

развития различных этапов белорусской государственности, так и на конституирование гражданственности и патриотизма студентов, формирования их исторической памяти.

В учебном пособии представлена следующая схема периодизации развития государственности на белорусских землях, фактически основанная исключительно на критерии их территориального включения в состав того или иного государства:

первый этап – предгосударственный (примерно с V в. по начало IX в.), который характеризуется активным процессом формирования славянских племенных союзов на белорусских землях;

второй этап – древнерусский (хронологически он охватывает период с IX в. до 30-40-х гг. XIII в.), на который приходится первая известная дата национальной государственности – 862 год, связанная с участием жителей Полоцка в призыве варягов к власти на Руси;

третий этап – образование и существование Великого княжества Литовского как самостоятельного полиэтнического феодального государства (охватывает время с середины XIII в. до Люблинской унии 1569 г.);

четвертый этап – вхождение Великого княжества Литовского в Речь Посполитую, политические и этноконфессиональные особенности которой определили доминирующее положение польского фактора в жизни общества (с Люблинской унии 1569 г. и до разделов Речи Посполитой в 1772, 1793 и 1795 гг.);

пятый этап – нахождение белорусских земель в составе Российской империи (с конца XVIII в. и до 1917 г.);

шестой этап – советский период (с Октябрьской революции 1917 г. и до распада СССР в декабре 1991 г.);

седьмой этап – провозглашение и существование независимой и суверенной Республики Беларусь (с 1991 г. и по настоящее время).

В данном случае представляет интерес как представлен в учебном пособии древнерусский период генезиса белорусской государственности, как оценивается его место и роль в национальном политогенезе. С точки зрения Л.Е. Криштаповича, «русская цивилизация представляет собой особый тип цивилизации, неразрывно связывающей тысячелетнюю традицию Киевской Руси с настоящим временем» [5, с. 129]. Для этого необходимо рассмотреть и охарактеризовать основные нарративы, содержащиеся в данном пособии и раскрывающие авторскую позицию в отношении проблемного поля.

Во-первых, это нарратив автохтонности и мифологической древности национальной государственности, который конструируется посредством расширения её хронологических рамок и фактического рассмотрения племенных княжеств дреговичей, кривичей, радимичей и др., представляющих собой восточнославянские протогосударственные общности, в качестве полноценных государственных образований. В пособии сказано, что ещё до середины IX в. на территории, заселенной восточнославянскими племенами, стали формироваться племенные княжества. Они имели собственную территорию, институт наследственной

княжеской власти, дружину, правящее сословие, систему налогообложения и права. Князь выступал в качестве правителя и военачальника, который вместе с дружиной должен был защищать территорию княжества от внешних врагов, совершать военные походы в соседние земли, вершить суд над своими подданными.

Во-вторых, нарратив отстраненности восточнославянских племенных княжеств, в раннем средневековье расположенных на современной территории Беларуси, от процесса формирования Древнерусского государства в IX веке. В качестве его обоснования используется специфика геополитического положения белорусских земель и этнополитической ситуации на них в раннем средневековье, но без отсылки к каким-либо источникам. Указывается на неоднородность экономического и политического развития племенных союзов, на различия в образе жизни и этническом происхождении. Постулируется, что белорусские земли вообще играли пассивную роль в создании Древнерусского государства, а географически политогенез был преимущественно локализован вдоль важнейшего торгового пути «из варяг в греки» как основы трансевропейской торговли. Территория Беларуси расположена на водоразделе Черного и Балтийского морей, вдоль которого в период раннего средневековья по Днепру, Западной Двине и другим рекам проходили важные участки этого торгового пути. Желание Рюриковичей взять под полный контроль все торговые коммуникации на пути «из варяг в греки» обусловили вхождение именно этих земель на территории современной Беларуси в состав Древнерусского государства. Следует подчеркнуть, что подобная аргументация, которая ведёт к ретроспективной модернизации исторического процесса, она носит не историографический, а историко-политологический характер.

В-третьих, нарратив политической субъектности и государственного суверенитета Полоцкого и Туровского княжеств – первых исторически достоверных государственных образований на белорусских землях. Как сказано в пособии, это были типичные раннефеодальные государства с сильной княжеской властью, политическое развитие которых в конце X–XI вв., насколько позволяют судить источники, не отличалось от развития других государственных образований на территории Древней Руси. Подчеркивается, что Полоцкая земля, имевшая традицию вечевой демократии, в древнерусской летописной традиции воспринималась как важная часть Руси, а в более поздних белорусско-литовских летописях именовалась «великим княжеством». В отношении Полоцкого княжества утверждается, что археологические и исторические источники позволяют говорить о том, что бояре как привилегированная социальная группа в период с XI и вплоть до XIV вв. не имели значительного преимущества в Полоцке перед полоцкими купцами и ремесленниками. Это рассматривается в качестве одного из источников устойчивой традиции народной демократии – вечевых порядков, которые интерпретируются в качестве протопарламента.

Следует отметить, что данная оценка в определенной мере противоречит двум ранее выделенным и охарактеризованным нарративам.

В пособии указано, что Полоцк, который упоминается в летописях под 862 г. наряду с древнейшими городами Восточной Европы (Ладога, Новгород, Киев, Изборск и др.), сыграл чрезвычайно важную роль в становлении исторических форм государственности на белорусских землях и на территории Древней Руси в целом. Согласно пособию, имена первых полоцких князей неизвестны, а первым известным полоцким князем является скандинавский князь Рогволод, занявший полоцкий престол в третьей четверти X в. и не происходивший из рода Рюриковичей. В пособии лейтмотивом проходит тезис о том, что в этот исторический период на Руси утвердились две самостоятельные скандинавские династии – Рогволодовичей (на Полоцкой земле) и Рюриковичей (вся остальная часть Древнерусского государства). Подчеркивается, что период княжения Рогволода, опирающегося в меньшей части на скандинавскую дружину и в большей части на верхушку местного славянского населения, правомерно говорить о существовании полной самостоятельности Полоцкой земли. В отношении Туровского княжества тезис о его политической субъектности используется менее выражено. Однако подчеркивается, что настоящей изюминкой является одновременное присутствие князя в Турове, что было невозможно для других княжеств Руси (за исключением Новгородской земли).

Однако Рогволод проводил личную политическую линию в отношениях с Рюриковичами, что в итоге около 980 года привело к трагическим последствиям для него лично и для Полоцка. Существует летописное предание о сватовстве новгородского князя Владимира Святославича к Рогнеде (дочери Рогволода), отказе Рогнеды от брака с Владимиром и военном походе Владимира на Полоцк, в результате которого Рогволод был убит, а Рогнеда стала женой Владимира Святославича. На непродолжительное время в Полоцке была установлена власть Владимира Святославича в лице его наместника, о чём свидетельствует найденная археологами на территории одного из городских постов позолоченная бронзовая подвеска с изображением трезубца. Однако уже в 988 году сын Владимира и Рогнеды Изяслав занимает княжеский престол в Полоцке. Таким образом, как утверждается в пособии, в Полоцке была восстановлена собственная княжеская династия Рогволодовичей, которая правила землями региона в течение следующих двух столетий и активно влияла на политическую жизнь других древнерусских княжеств. Как представляется, в данном случае историческая, а не политологическая трактовка этого события является более корректной с научной точки зрения: «Ранее всех обособилось в династическом отношении Полоцкое княжество: еще в конце X в. Полоцкая волость была передана киевским князем Владимиром Святославичем своему сыну Изяславу и закрепила за его потомками» [6, с. 9]. При этом подчеркивается, что сохранение сильной княжеской власти было характерно для первого века независимости Полоцкого княжества, а важнейшей чертой его политического развития в XI в. являлось сохранение стабильной

верховой власти в силу того, что целый век в Полоцке правили всего два князя.

Коллективная память полоцких князей представляет собой пример отчетливой государственной самоидентификации, что подтверждается наличием уникальных и редких имен князей, не характерных для общерусской антропоники. Так, имя Рогволод употреблялось исключительно среди полоцких князей, а среди наиболее распространенных имен у них были имена Всеслав и Брячислав, ассоциировавшиеся с наиболее значительными фигурами полоцкой средневековой истории – Брячиславом Изяславичем (1003–1044) и Всеславом Брячиславичем (1044–1101). В пособии подчеркивается, что историческая память о династии Рогволодовичей сохранилась до нового времени не только у полочан, но и у населения Великого княжества Литовского, а также соседних государств: в московских летописях XVI в. Полоцкая земля называлась Рогволодчиной (но без ссылки на источник).

В-четвертых, нарратив высокого уровня социально-экономического развития Полоцкого и Туровского княжеств. В социально-экономическом и этническом смысле становление Полоцка как города и центра Полоцкой земли как государства характеризуется определенной спецификой, отличающей этот регион от остальных древнерусских земель. Как свидетельствуют результаты археологических исследований, коренное население Полоцка – это балтские племена, следы жизни которых на полоцком городище устойчиво фиксируются на протяжении практически всего I тыс. н.э. [7, с. 359-376]. Только в конце VIII в. н.э. на данной территории появляются славяне-кривичи, основатели исторического Полоцка. Как считают белорусские археологи, характер взаимоотношений славян и балтов, проживавших в легендарном Полоцке, общая площадь которого составляла не менее 8 га, был исключительно мирным, так как при археологических исследованиях не было обнаружено следов какого-либо военного конфликта. Постепенно Полоцк стал центром развития различных ремёсел и торговли, в результате чего в середине XI в. площадь города увеличивается более чем в 20 раз и составляет 200 га. Утверждается, что Полоцк в XI веке превращается в крупнейший город на территории Восточной Европы и занимает площадь, которая в то время превосходила по размерам все города Древней Руси (при этом сопоставление площадей с Новгородом или Киевом отсутствует).

В-пятых, нарратив определяющей роли Полоцкой земли в религиозно-конфессиональной и культурной жизни Древнерусского государства. Город Полоцк являлся крупным религиозным и культурным центром, в котором в XII веке насчитывалось не менее десяти каменных храмов, а деревянных церквей было намного больше. В этот период в городе, как сказано в пособии, работала просветительница и общественный деятель с мировым именем преподобная Евфросиния Полоцкая (около 1101 г. – 23 или 25 мая 1167 г.). В средневековой литературе под этим именем известна образованная и способная к наукам дочь полоцкого князя Святослава Всеславича Предслава,

которая в 12 лет самостоятельно отказалась от династического брака, постриглась в монахини, чтобы отдать жизнь христианскому служению. Как пишет Г.П. Федотов, Евфросиния Полоцкая «выступает в своём житии с определенными чертами, рисующими её как исключительную по силе характера и образованности церковную деятельницу» [8, с. 215]. Она принимала активное участие в религиозной и политической жизни Полоцкого княжества, развернула многогранную просветительскую деятельность, основала два монастыря (женский и мужской монастыри), содействовала постройке многих полоцких храмов (Спасская церковь, церковь св. Богородицы), обеспечивала храмы культовыми реликвиями и религиозными книгами, занималась благотворительностью. Духовное наследие Евфросинии Полоцкой в значительной степени составляет тот ценностный и этический фундамент, на котором строится современная белорусская культура.

Таким образом, в учебном пособии «История белорусской государственности», которое эксплицитно направлено на формирование исторической памяти студенчества, древнерусский период генезиса белорусской государственности рассматривается не только в качестве определяющего источника этого процесса, но и позволяет интерпретировать в историческом ракурсе ряд политологических концептов (государственный суверенитет, легитимность власти, политический институт и др.). В пособии эксплицитно декларируется конструктивная роль государства как институциональной основы, обеспечивающей консолидацию общества и нейтрализацию социальных конфликтов, а также защиту от внешних угроз. При этом государство рассматривается как универсальный и фактически внеисторический политический институт, как необходимый элемент развития белорусского народа, без которого существование и развитие белорусской этнической общности невозможно.

Список источников и литературы

1. Ватыль В.Н., Ватыль Н.В. Сильное и эффективное государство: историко-персонологический дискурс: монография. Гродно: «ЮрСаПринт», 2016. 280 с.
2. Гісторыя Беларусі: У 6 т. Т. 1. Старажытная Беларусь: Ад першапачатковага засялення да сярэдзіны XIII ст. / Рэдкал.: М. Касцюк (гал. рэд.) і інш. Мн.: «Экаперспектыва», 2000. 351 с.
3. История белорусской государственности. В 5 т. Т. 1: Белорусская государственность: от истоков до конца XVIII в. / А.А. Коваленя [и др.]; отв. ред. тома: О.Н. Левко, В.Ф. Голубев; Нац. акад. наук Беларуси, Ин-т истории. Минск: Беларуская навука, 2018. 598 с.
4. Гісторыя беларускай дзяржаўнасці / І.А. Марзалюк, А.Г. Каханоўскі, Д.У. Дук [і інш.]; Пад агульн. рэд. І.А. Марзалюка. Мінск: Адукацыя і выхаванне, 2022. 446 с.
5. Криштапович Л.Е. Беларусь как русская святыня. Минск: Ковчег, 2013. 136 с.
6. Горский А.А. Русские земли в XIII–XIV веках: пути политического развития. СПб.: Наука, 2016. 183 с.
7. Археалогія Беларусі. У 4 т. Т. 2. Жалезны век і раннія сярэднявечча / А.А. Егарэйчанка, В.І. Шадыра, В.С. Вяргей і інш.; Пад рэд. В.І. Шадыры, В.С. Вяргей. Мн.: «Беларуская навука», 1999. 502 с.

8. Федотов Г.П. Святые Древней Руси / Предисл. Д.С. Лихачёва и А.В. Меня. Коммент. С.С. Бычкова. М.: Моск. Рабочий, 1990. 269 с.

УДК 913:314.148

КАЗАКИ В АРМЕНИИ

С.М. Степанянц

Степанянц Степан Мигранович, доктор исторических наук, профессор, Ереванский филиал МГУ, Ереван, tepan.stepanyants@mail.ru

Аннотация: в статье исследуется история появления казаков в Армении. На основе архивных источников и методологии социальной истории рассматривается повседневная жизнь казаков, а также их участие в русско-турецких войнах.

Ключевые слова: казаки, Закавказье, Армения, русско-турецкие войны, повседневная жизнь.

COSSACKS IN ARMENIA

S.M. Stepanyants

Stepanyants Stepan Migranovich, Doctor of Historical Sciences, Professor Yerevan Branch of Moscow State University, Yerevan, tepan.stepanyants@mail.ru

Abstract: the article examines the history of the appearance of Cossacks in Armenia. Based on archival sources and methodology of social history, the daily life of the Cossacks, as well as their participation in the Russian-Turkish wars, is considered.

Keywords: Cossacks, Transcaucasia, Armenia, Russian-Turkish wars, everyday life.

Казачество в Закавказье появилось еще в XVIII в. в составе русских войск во время Персидского похода Петра I. В 1804 г. в Эриванском походе князя Цицианова в составе экспедиционного корпуса находилось 350 линейных казаков [1]. К 1807 г. пограничная линия между Россией и Персией проходила через Лори и Ширак. Общее число войск, охранявших весь край, состояло из Донского казачьего полка силой в 500 сабель, двух батальонов Тифлисского полка и двух рот карабинеров [2].

Однако именно войны XIX в.: русско-персидская 1826-1828 гг., русско-турецкая 1828-1829 гг. и, в особенности, Крымская война и участие в них казачьих войск – сыграли свою роль в перемещении северокавказских казачьих войсковых частей на постоянную дислокацию в Закавказье, в том числе в Армению.

Служба в Закавказье, и в особенности участие в войнах, были для казаков не просто почетными, а необходимыми для постоянного поддержания их боеспособности. В то же время на чужбине желали служить далеко не все казаки. Для поднятия их боевого духа в различное время в Закавказье на службу направлялись известные казачьи командиры. Так в середине 50-х гг. XIX в. здесь служил герой Кавказской войны прославленный генерал Яков Бакланов [3, с. 24].

В Ереванской губернии казаки вначале селились в селах русских православных поселенцев – Джалал-оглы русские, Гергеры русские (с.

Пушкино), Новопокровка и отчасти в селе Привольном, а также в солдатском селе Новоалександровке. Русские крестьяне были выходцами из Саратовской, Тамбовской, Воронежской, Полтавской, Пензенской, Московской и Харьковской губерний. В 1858 г. 26 семей казаков, переселившиеся в Восточную Армению, основали станицу Николаевка. Присоединение Закавказья к России поставило перед русской администрацией новозавоеванного края задачу охраны границы с Турцией и Персией. И именно казаки, как никто лучше, подходили для этой работы [4, с. 15].

После отмены крепостного права 1861 г., получившие вольную крестьяне устремились в южные губернии России, но им разрешили селиться лишь при условии зачисления их в Кавказское казачье войско с целью его усиления. Но таких оказалось незначительное число. Основная масса казаков была призвана из числа северокавказских казачьих войск.

Присутствие казачьих войск в Закавказье ощутило усиление сразу после победы русских войск в многолетней и изнурительной Кавказской войне. Поводом для подобных шагов русского правительства послужило прямое участие турецких эмиссаров в боевых действиях на стороне чеченских повстанцев, а также контрабандный поток оружия для них, идущий из Турции. Для пресечения подобных действий и встал вопрос более тщательного прикрытия русско-турецкой границы.

Согласно архивным сведениям, сразу после окончания Крымской войны, на постоянной основе в Эриване были дислоцированы 4-й, 6-й, 7-й и 14-й донские казачьи полки. В 1868 г. к донцам была прибавлена моздокская сотня Терского казачьего войска. К 1870 г. в приграничном городе Ордубаде были расквартированы три пластунские сотни 1-го батальона Кубанского казачьего войска, 5-я сотня Хоперского конного полка и 2-я сотня Горско-Моздокского полка Терского казачьего войска. В Нахичевани были расквартированы 1-й и 2-й казачьи пластунские батальоны и Хоперский казачий полк [5].

Казаки на местах подчинялись своим командирам, а общее командование осуществлялось войсковыми штабами казачьих войск и казачьими и войсковыми атаманами, находящимися на Северном Кавказе, в Новочеркасске, Екатеринодаре и Владикавказе.

Казаки довольно успешно обживали новые земли, напоминая их родные кубанские, донские, терские земли. На Южный Кавказ казаки переселялись с семьями или же обзаводились семьями здесь же. Они с особым трепетом сохраняли свои обычаи и традиции. Несмотря на отдаленность от родных мест, создаваемые казачьи станицы они называли на казачий лад.

Особое место в жизни казаков занимала православная церковь. Во всех казачьих полках имелась полковая церковь и полковые священники. Кроме этого, в местах, где отсутствовали казачьи церкви, духовные нужды казаков в православных храмах выполняли православные священники, которые в метрических книгах записывали дни рождений, венчаний и смерти казаков.

По метрическим книгам, хранящимся в различных архивах, можно узнать необходимые сведения о жизни казаков в Закавказье.

Так, согласно записи в метрической книге Эриванского собора 1 января 1864г., у казака 7-го казачьего полка Петра Аминова и его жены Марии Дмитриевны родился сын Иван, а 20 октября того же года – дочь Прасковья. Крещение совершено в соборе священником Михаилом Лазаревым, а восприемником был командир полка Иван Демидов [6].

Священники многих православных соборов с особым вниманием и особой тщательностью относились к своим непосредственным обязанностям. Примером тому может служить следующий факт. Проведя 1 января 1908 г. обряд бракосочетания в Кешишкендской церкви св. Иакова Персиянина проживающей здесь же казачки-староверки станицы Чернышевской, 2-го Донского округа Области войска Донского Евгении Рябухиной со стражником Шаруро-Даралагязского уезда Саввой Чернышевым, уже 20 января того же года, местный приходской священник присоединил ее к православию посредством святого миропомазания, с сохранением прежнего имени [7].

20 декабря 1874 г. у урядника 2-го пластунского батальона Кубанского казачьего войска Ивана Редченко и его жены Настасьи Ивановны родился сын Захарий, а 19 марта 1875 г. у казака Григория Лабинцева родилась дочь Мария [8]. Таких случаев рождения детей у казаков зафиксированы десятки.

Тем не менее, именно русско-турецкая война 1877-1878 гг. стала исходным событием, после которого началось общеказачье переселение на Южный Кавказ северокавказских и донских казаков. Участие значительных казачьих формирований в войне на Кавказском фронте, которое и решило исход многих сражений в пользу России, а также обеспечение безопасной жизни и охраны переселившегося в новозавоеванную Карсскую область русского населения и явились поводом для оставления здесь значительной части казачьих войск, участвовавших в войне. К концу XIX в. в Карсской области имелось четыре русских православных села - Михайловка, Ольговка, Хорошее и Гренадерское [9, с. 167]. К этому времени относится расквартирование на постоянной основе в Эриванской губернии и Карсской области 1-го Полтавского конного атамана Сидора Белого казачьего полка, Уманского казачьего полка, 2-го казачьего пластунского батальона, 1-й Кубанской казачьей батареи, 1-го Ейского конного казачьего полка [10].

Для более четкого руководства казачьих формирований все они вскоре были сведены во 2-ю Кавказскую казачью дивизию, штаб которой располагался в Эриване. На казаков возлагались определенные воинские обязанности, выполняемые в мирное время: пограничная служба, пресечение деятельности контрабандистов и др.

Так, до 1889 г. охрана самого беспокойного Аралыхского участка русско-турецкой границы возлагалась на 1-й Уманский конный полк Кубанского казачьего войска, который затем был заменен Эриванской бригадой пограничной стражи, в состав которой входили и казаки 1-го Полтавского и Уманского полков [11].

Защиту границы в районе Сарыкамыша осуществлял 1-й Кубанский казачий полк, для насущных потребностей которого из Сарыкамышского лесничества был отведен участок леса [12].

Кроме обязанностей по защите границы, на казаков возлагались и политические функции - обеспечение спокойствия в крае. Но по каждому отдельному случаю иметь жандармом казака местным властям приходилось обращаться в Екатеринодар, Владикавказ или в Новочеркасск к атаманам казачьих войск, которые не очень благосклонно относились к подобной совершенно «неказачьей» работе. Об этом свидетельствуют и архивные документы. Так, в письме от 11 июля 1901г. Сарыкамышского уездного начальника к наказному атаману Кубанского казачьего войска генералу Я.Маламе высказана просьба разрешить старшему уряднику Ефиму Пальникову поступить на государственную службу в штат чиновников уездного полицейского управления, на что казачий атаман в письме к Эриванскому губернатору отказал, приписав при этом: «Препровождая настоящее отношение Эриванскому губернатору, прошу его сиятельство не отказать в своем распоряжении о том, чтобы Сурмалинский уездный начальник больше не утруждал меня своими запросами о казаке Пальникове в форме понуждений» [13].

18 мая 1898 г. губернатор Эриванский телеграммой докладывал Главноначальственному Гражданской частью на Кавказе о том, что шайка тюрских (татарских) бандитов в Эчмиадзинском уезде (у селения Хизик-Кач) у горы Алагяз (Арагац) в составе Мурсакулова, Астан аги Даштамир оглы, саральских беглецов Гамида и Ташира, натолкнулась на передовой казачий разъезд во главе с урядником, и в перестрелке был убит казак Коровайко. Срочно были вызваны казаки с Казанчинского поста, но из-за густого тумана бандиты, побросав вещи и своих лошадей скрылись в Борчалинском уезде [14]. На 1905 г. в Карсской области вел службу Ейский казачий полк [15].

Тем не менее, после революции 1905-1907 гг. казаки, являясь самыми преданными «царю и отечеству» слугами, все же вошли в состав карательных органов. С 1906 г. стражниками Новобаязетской полицейской стражи стали казаки станицы Государственной Моздокского отдела Терской области Никита Кодом и Прохор Шаповалов, а также казаки станицы Кужорской Григорий Хмелявский [16].

Численность казаков продолжала увеличиваться и в конце XIX – начале XX вв. Этому способствовал и переселенческий закон правительства Столыпина от 6 июня 1904 г. Донские, Кубанские и Терские казачьи войска оказывали поддержку своим братьям, проживающим за Кавказским хребтом. В казачьих станицах, находящихся в Армении, строились православные храмы, в самом Эриване были построены новые казармы и полковые церкви для 1-го Уманского полка войска Кубанского.

О численности казаков на Южном Кавказе к началу XX в. точные сведения отсутствуют, но можно предположить, что казаки уже составляли ощутимую часть местного русского населения, численность которого только в Карсской области составила 20 тысяч человек [17, с. 50].

Казачьи и казачьи женились и выходили замуж не только за представителей казачьего сословия, но и за представителей иных сословий. Часто разрешение на брак казакам давали непосредственные начальники. Например, разрешение на брак сотнику 1-го Кубанского казачьего полка 1-й Кавказской казачьей дивизии Александру Васильевичу Сосиеву с дочерью учителя Карсского городского училища Марфой Александровной Джинкаевой дал командир дивизии генерал-майор Егловский.

С началом Первой мировой войны и открытием боевых действий на Кавказе только Кубанское казачье войско выставило на фронт одиннадцать полных дивизий, корпус кубанских пластунов, 5 конно-артиллерийских батарей. Кроме этого, расквартированные здесь терские казаки пополнились 1-й Терской казачьей батареей, дислоцированной в приграничном городе Ахалкалаки, 1-ым Горско-Моздокским генерала Круковского полком, дислоцированным в Ольтах, 2-ым Волжским полком, сосредоточенным в Карабахе, 1-ым Сунженско-Владикавказским полком. Анализируя архивные данные, можно прийти к следующему выводу, что к началу войны в казачьих частях кроме казаков, прибывших из Северного Кавказа, служили и местные карсские казаки, переселившиеся сюда в свое время из Кубани. Так, в 1-м Уманском полку служил житель карсской станицы Плодородной казак Петр Моисеенко.

Особо нужно отметить то, что даже в суровые годы войны казаки продолжали создавать свои семьи. Не страшась трудностей войны, казачьи приезжали к своим суженым с Северного Кавказа ближе к линии фронта.

В казачьих полках, находящихся в Закавказье, служили казаки из одних или близлежащих населенных пунктов Северного Кавказа. Так, в 1-м Горско-Моздокском полку Терского казачьего войска служили в основном казаки станицы Луковской, Моздокского отдела, в 1-м Уманском полку служили казаки станицы Ново-Михайловской и Уманской Ейского отдела Кубанского казачьего войска. 1-й Запорожский полк состоял из кубанских казаков станицы Ново-Щербинской и Старо-Минской Ейского отдела Кубанского казачьего войска. Пешие или пластунические казачьи части состояли из казаков Баталпащинского и Кавказского отделов Кубанской области, Хоперского округа, Области войска Донского, Пятигорского отдела Терской области. В 1-м Лабинском полку служили казаки станиц Лабинского отдела Кубанской области.

Несмотря на победоносные движения вперед, вглубь Турции, войск Кавказского фронта, жертвы среди русских регулярных войск, в том числе и казаков, были довольно значительны. Казаков косили как гибель на поле брани, так и многочисленные, разнообразные болезни: возвратный, сыпной и брюшной тиф, воспаление легких, кишок и другие заболевания.

Кубанских казаков, погибших в бою под селением Башкей, в Западной Армении похоронили на армянских кладбищах в селениях Пинадуз и Башкей. Их отпевал русский православный священник Карсского крепостного госпиталя Василий Богданов. Погибшие казаки были, в ос-

новном, из кубанских станиц Старо-Нижестеблиевой, Катухайской и Кисляновской.

Среди погибших в июне 1915 г. и похороненных в западноармянском селении Шогунаг были казаки станиц Андрюновской, Челбасской, Губской, Курджипской и Ярославской Кубанской области, а в боях под селением Мрбар и Назык-Геллю казаки станиц Куцевской, Каневской, Абадзахской, Терской, Кугуевской, Новощербиновской, Ширванской Кубанской области, а также станицы Солдатской Терской области. Большая часть из вышеупомянутых погибших на поле брани казаков была со всеми почестями по православному обычаю погребена полковым священником Василием Богдановым на братском кладбище на северо-западе от селения Назык-Геллю.

Погибших в декабре 1915 г. в битве при высоте Илимма казаков из Таганрогского, Ростовского и Сальского округов Области войска Донского, а также Таманского, Кавказского и Екатеринодарского отдела Кубанской области похоронил и отпел по православному обычаю священник Главного управления войск Кавказского военного округа Юлиан Красицкий. Их последним приютом оказалось кладбище на высоте Илимма у селения Гиряк и селения Аварт [18].

Велики были потери казаков в июле 1916 г. у селений Миро-Коляк, Хасбору, Ашаш-Сувик и у реки Верхний Чорох. Погибшими были казаки Донецкого и Таганрогского округа Области войска Донского, Кавказского, Баталпашинского, Майкопского, Лабинского, Армавирского отделов Кубанский области, Моздокского отдела Терской области.

Кроме потерь на поле брани, в 1917 г. болезни также нанесли казакам значительный урон. Ощутимые потери имелись во 2-м, 7-м, 14-м Кубанских пластунских батальонах, 2-й Кубанской пластунской бригаде, 1-м Таманском казачьем полку, 1-м Терском пластунском батальоне, 1-м и 4-м Донских казачьих батальонах, 1-м Кубанском пластунском батальоне, 16-м Донском казачьем полку [19].

Необходимо также подчеркнуть дружественное и благосклонное отношение местного христианского и в особенности армянского населения к казакам. Особенно хорошие отношения сложились у армянского населения Александрополя и казаков, расквартированных в местной крепости. Как в начале XIX в. местное население встретило казаков-освободителей с хлебом и солью, так эта дружба продолжалась до конца первой мировой войны. Местные армяне предоставляли казакам свои дома под казармы, полковые церкви и под хозяйственные помещения.

Необходимо также отметить обоюдную дружбу и взаимопонимание, сложившиеся в годы первой мировой войны между казаками и армянами-добровольцами национальных дружин, отметить крепкую дружбу казачьих генералов Чернозубова, Николаева, Пржевальского, Кулебякина, Воропанова с генералом Андраником и другими армянскими командирами. Армянские добровольческие дружины формировались по образу казачьих войск [20].

Казачьи войска первыми занимали турецкие позиции и освобождали села и города, населенные армянами. Трогательную сцену братских взаимоотношений казаков и армян города Вана, долгое время находящихся в осаде турецких войск и освобожденных в мае 1915 г. частями русской армии, описывает в своей книге «Одиссея казачьего офицера» П. Н. Стрелянов, который пишет: «Благодарственный Богу молебен и парад войскам был назначен на 8 мая. Полки выстроились в пешем строю, здесь же горские артиллеристы и армянские дружины. Вел церковную службу священник 1-го Таманского полка Павел Успенский, начавший службу в полку с 1891г.

Служба окончена, офицеры стали подходить к кресту. И тут раздалось вызвавшее удивление и восхищение ангельское пение русского гимна «Слався» ученицами армянских школ под управлением своего регента. Все офицеры, во главе с Николаевым, невольно остановились и провернули головы в их сторону. Это был трогательный сюрприз русским воинам» [21, с. 70].

Наказными атаманами Кубанского казачьего войска были губернатор Эриванской губернии Н. Н. Кармалин в 1873-1882 гг., а также военные губернаторы Карсской области генералы Д. С. Одинцов (1904-1908 гг.) и М. П. Бабич (1908-1917 гг.).

После Февральской революции 1917 г. русские войска Кавказского фронта, в их числе и казачьи части, продолжали находиться на новозавоеванной территории. Наместник Кавказа великий князь Николай Николаевич и главнокомандующий генерал Н. Н. Юденич лелеяли надежды для закрепления завоеванных территорий создать на них Междуреченское или Приевфратское казачье войско.

Октябрьский переворот 1917 г. раз и навсегда положил конец мечтаниям русского офицерства «продвинуться к теплым морям». После объявления Закавказья независимым, основная масса казаков вернулась на Северный Кавказ, и лишь разрозненные их группы приняли героическое участие в разгроме турецких полчищ, вторгшихся в мае 1918 г. в пределы Армении.

Участие казачества в укреплении южных рубежей Российской империи неопределимо и по сей день. Казаки охраняли границу, выполняя функции пограничников, первыми выступали на войну, пресекали деятельность контрабандистов и останавливали межнациональные столкновения. После ухода казаков опустели казачьи станицы Карсской области, разгромленными оказались станичные церкви, сравнены с землей казачьи могилы.

Список источников и литературы

1. Центральный государственный военно-исторический архив, фонд Военно-учебный архив (ВУА), дело 4258, лист 18.
2. Потто А.А. Кавказская война. т. III. Персидская война 1826-1828 гг.
3. Журнал «Родина», М., 2000, № 1-2.
4. Долженко Н. В. Хозяйственный и общественный быт русских крестьян Восточной Армении. Ер., 1985, с. 15.
5. Национальный Архив Армении (далее НАА), ф. 47, оп. 2, д. 79, л. 4.

6. НАА ф. 47, оп. 2, д. 279, л. 4.
7. Там же, д. 542, л. 1.
8. Там же, д. 642, л. 1.
9. Погосян А. М. Карсская область в составе России. Ер., 1983, с. 167.
10. НАА ф. 42., оп. 1, д. 300, л. 1.
11. Там же, ф. оп. 1, д. 1285, л. 6.
12. НАА ф. 133, оп. 1, д. 3408, л. 17-19.
13. НАА ф. 94, оп. 1, д. 3851, л. 1.
14. НАА ф. 1262, оп. 2, д. 268, л. 516, НАА ф. 94.
15. НАА ф. 63, оп. 3, д. 52, л. 42.
16. Там же, ф. 47, оп. 2, д. 335, л. 124.
17. Тунян Б. Г. Русская политика в Армении: мифы и реалии. Конец XVIII-начало XX века. Ер., 1998, с. 50.
18. НАА, ф. 47, оп. 2, д. 24.
19. Там же, ф. 63, оп. 2, д. 127, л. 1-70; ф. 349, оп. 1, д. 16, л. 20; ф. 349, оп. 1, д. 13, л. 267.
20. Андраник Озаян. Документы и материалы. Ер., 1991, с. 161-173; Карапетян М. Армянские добровольческие дружины и национальные батальоны на Кавказском фронте (1914-1917). Ер., 1999, с. 190-203; Российский государственный военно-исторический архив, ф. 551, 2100; Закарян А. Поэт-генерал Александр Кулебякин и Армения //Историко-филологический журнал, 2001, № 2, с. 99-129.
21. Стрелянов П. Н. Одиссея казачьего офицера. М., 2001, с. 70.

УДК 94(47)

Н.А. МИЛЮТИН И ЕГО ЛИТЕРАТУРНЫЕ ПРЕДПОЧТЕНИЯ

Е.Н. Морозова

Морозова Елена Николаевна, доктор исторических наук, профессор кафедры отечественной истории и историографии, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, morozovaen@mail.ru

Аннотация: статья посвящена самостоятельным литературным опытам Н.А. Милютин и влиянию современной литературы на формирование мировоззрения будущих реформаторов

Ключевые слова: Н.А. Милютин, А. Бестужев-Марлинский, Дж. Байрон, Н.В. Гоголь, И.С. Тургенев, литература, художественные образы, мировоззрение

N.A. MILYUTIN AND HIS LITERARY PREFERENCES MOROZOVA E.N.

E.N. Morozova

Morozova Elena Nikolaevna, Doctor of Historical Sciences, Professor of the Department of National History and Historiography, Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky, morozovaen@mail.ru

Abstract: The article is devoted to independent literary experiments of N.A. Milyutin and the influence of modern literature on the formation of the worldview of future reformers

Keywords: N.A. Milyutin, A. Bestuzhev-Marlinsky, J. Byron, N.V. Gogol, I.S. Turgenev, literature, artistic images, worldview

В становлении мировоззрения «архитекторов» Великих реформ второй половины 1850-70-х гг. огромную роль сыграла литература. Ученые отмечают «литературоцентричность» культуры XIX века, общественную значимость литературы в России, которая стала не только миром художественных образов, но и областью идей. Проблемы самопознания и общественно-культурной самоидентификации интеллигенции находили художественную интерпретацию и помещались в канву литературного повествования, а литература являла собой движитель философских и политических идей, облеченных в литературную форму [1, с.15].

Знакомство с лучшими образцами мировой и отечественной литературы будущие реформаторы начинали дома, с помощью родителей, гувернеров, домашних учителей, а позже – в средних и высших учебных заведениях. Многие из них сами занимались литературным творчеством. Н.А. Милютин с ранней юности увлекался литературой, пробуя себя в различных литературных жанрах. В его архиве сохранились детские литературные опусы: драма, басни, переводы, отрывки из романа. Но первоначально литературные упражнения Милютина были обычными «пробами пера». Об этом свидетельствует, в частности, таблица стихотворных размеров, сохранившаяся в фонде Милютиных [2, л. 39-52, 56 – 57].

Дальнейшее литературное образование Н.А. Милютин (вместе со своим старшим братом Дмитрием Алексеевичем) получил в Московском благородном пансионе, который по своему уровню был сравним с Царскосельским лицеем. Особенность обучения в этом учебном заведении состояла в том, что оно стремилось не только дать всестороннее образование, но и оказать влияние на формирование личности, ее гуманистических качеств, воспитать гражданственность и любовь к Отечеству. Об этом свидетельствуют цели данного учебного заведения: «1) научить детей, или просветить их разум полезными знаниями и чрез то приуготовить их нужными быть членами общества; 2) вкоренить в сердце их благонравие и чрез то сделать из них истинно полезных, то есть честных и благодетельных сограждан; 3) сохранить их здравие и доставить им возможную кротость, столь нужную к понесению общественных трудов, к должному отправлению с успехом государственной службы» [3, с. 25].

Московские профессора (М.П. Павлов, А.Ф. Мерзляков и др.) преподававшие в пансионе, в большинстве своем являлись сторонниками развивающего обучения, которое не только пополняло «багаж» знаний учащихся, но заставляло думать, осмысливая новейшие течения в литературе, философии, истории. Пансионеров учили критически подходить к оценке литературных произведений, явлений, событий. В пансионе существовало Общество любителей русской словесности, издавались рукописные альманахи. В редактируемом Д.А. Милютиным альманахе «Улей» впервые были помещены некоторые из произведений М.Ю. Лермонтова (ушедшего из пансиона годом ранее Д.А.) [4, с. 110].

Составной частью внешкольного образовательного процесса в пансионе являлись самодеятельные театральные представления, в которых активное участие принимал Н.А. Милютин – «страстный любитель театра».

Интересно, что Н.А. Милютин неоднократно обращался к повести А.Бестужева-Марлинского «Аммалат-бек», сделав из этого многостраничного произведения «драму в трех действиях» [2, л. 1-33]. Н.А. Милютин был настолько увлечен своей работой над произведениями известного русского представителя литературного романтизма, что запустил школьные предметы. Это стало одной из причин его провала на выпускных экзаменах в Пансионе, где он был вынужден остаться на второй год.

Что же привлекло подростка в «Аммалат-беке» А. Бестужева-Марлинского? Повесть писателя демонстрировала особенности русского романтизма 1830-х гг.: противопоставление мира «свой-чужой», дихотомию Запад/Восток, Восток/Запад. Именно они приводят к единственно возможному исходу для главных героев, олицетворяющих две цивилизации, – трагическому. Кавказские повести Бестужева-Марлинского, исполненные романтической увлекательности, одновременно имели в 1830-х гг. злободневный смысл, являя собой конфликт сильной, бунтарски настроенной личности с миром, исполненным зла и несправедливости. Повторяя слова, жесты, восхищаясь поступками героев произведений, подросток ощущал себя настоящей романтической личностью, идентифицируя себя с другим, ярким миром с накалом чувств и страстей, одиноким «демоном», противостоящим обыденности и пошлости.

Однако умение жить в настоящем, не уходя в идеальный мир мечты, с «трезвым взглядом» на жизнь становится одной из основополагающих проблем для «людей сороковых годов», и бытовой двойник романтического героя уже в 1840-х гг. сделался предметом иронического разоблачения. Скептическую характеристику подобным увлечениям дал Валериан Майков, друг Владимира Алексеевича (брата Н.А. Милютина), который насмешливо писал о закономерности прохождения каждым развивающимся молодым человеком «комического периода романтизма», но не всякий на нем «осужден остановиться» [5, С.35-51]. Интересно заметить, что увлечение романтической литературой у Н.А. Милютина продолжалось вплоть до начала 1840-х гг., когда он уже был чиновником Министерства внутренних дел, и мечтал о славе литератора. Кроме повестей А. Бестужева-Марлинского Н.А. Милютин привлекали произведения Дж. Байрона. В фондах РГИА есть милютинский перевод на русский язык стихотворения «Прерванные фантазии». Но произведения с таким названием у Байрона нет. По всей видимости, это был перевод с французского языка. Недаром П.В. Анненков отмечал господство «французского байронизма» в 1830-1840-е гг. [6, с. 67].

На протяжении многих лет Николая Алексеевича не оставляла мысль написать мрачную драму «Манфред», видимо, по мотивам одноименного произведения своего кумира, где речь идет о пожизненном одиночестве романтического бунтаря. Здесь ощущается очевидное сходство с героями А. Бестужева-Марлинского, которые так привлекали Н.А. Милютина. Брату

Дмитрию Алексеевичу Н.А. Милютин присылал целые тетради своих стихов. Одно из них – «Камознс» запомнилось Дмитрию Алексеевичу. Камознс – автор знаменитого эпоса «Лузиада», являющей собой историю целого народа. Вполне возможно, что подобно знаменитому португальцу, Н.А. Милютин хотел создать нечто вроде русского эпоса: Николай Алексеевич усиленно изучал русскую старину: эпоху Ивана Грозного, правление Алексея Михайловича: «Теперь русские бородачи, – писал он брату, – мерещатся и во сне!» [7, с. 135].

Н.А. Милютин мог бы остаться талантливым дилетантом, которых так много было в эпоху «французского байронизма». Он не получил, в отличие от многих интеллектуалов 1840-х гг., высшего образования. Но в процессе становления Н.А. Милютина как личности огромную роль сыграло самообразование и знакомство с современной русской литературой.

Особенностью формирования «поколения сороковых» являлись тесные связи с литературными кругами, ибо в общественной атмосфере 1840-1850-х гг. литература выделяется в качестве ведущего фактора формирования национального сознания. Эту роль литературы в обществе осознал и Н.А. Милютин: «Общество отличается инерцией и люди честные и правдивые должны помогать общественному сознанию и возвышать общественную нравственность». Этому в полной мере может содействовать литература, ибо «она одна может рассеивать вековые предрассудки», «постоянно напоминать высокие цели», «столь легко забываемые среди мелочей и дрызг повседневной жизни» [8, с. 389].

На Н.А. Милютина, которому было тогда 19 лет, неизгладимое впечатление произвела смерть А.С. Пушкина. Весь тогдашний высший свет разделился на две части: одни выражали соболезнование Наталье Николаевне Пушкиной, другие – его убийце. Молодой чиновник пылко сочувствовал поэту и его семье, оставшейся без кормильца. «Государь оказал такие милости (вдове), – писал Н.Милютин брату, – которые возбуждают зависть в некоторых ничтожных сердцах и должны порадовать всякое благородное сердце, любящее Россию и Русских... Известно, что секундантом Пушкина был полк[овник] Данзас, с которым мы познакомились у Авдулина.... Сначала опасались, что на бедного добродушного Данзаса обрушится весь гнев Царя, тогда как убийца Пушкина – Дантес, равно как и его секундант (секретарь французского посольства) отделались одной высылкой за границу. Но, к общей радости, Данзас был прощен, и, по, выражению моего брата, «сделался *une celebre du jour*». [7, с. 101].

Безусловно, Николай Алексеевич, был знаком с произведениями Н.В. Гоголя, который являлся основной фигурой литературной жизни 1840-х гг. Характеристика уездного города в «Ревизоре» стала эквивалентом общерусской, общегосударственной жизни («над собой смеетесь»). Уместно заметить, что Н.В. Гоголь в автокомментарии к «Мертвым душам» писал, что «бывает время, когда нельзя иначе устремить общество или даже — все поколение к прекрасному, пока не покажешь всю глубину его настоящей

мерзости». Обличение, по Гоголю, являлось важнейшим средством к исправлению общества [9, с. 38].

Но для писателя Россия была не только Россией «мертвых душ». Он пытался прозреть ее будущее, ее исторические пути. Момент осмысления национального исторического пути является важным рубежом всякой культуры. Этот момент означает зрелость цивилизации, ее национальную самоидентификацию [10, с. 255].

Исследователи творчества Н.В.Гоголя отмечают, что 1840-е годы для него стали поворотом к «русской теме». Оформление основных контентов психоментальных мировоззренческих систем раннего славянофильства и западничества происходило в том числе под влиянием его творчества. Творения писателя стали питательной средой, которая влияла на общие представления русских интеллектуалов того времени [1, с.13-14].

После публикации «Выбранных мест из переписки с друзьями» (1847), книги, вызвавшей острую полемику в русском обществе, фигура писателя использовалась как ценностный масштаб для оценки групповых разногласий, размышлений о принципиальных различиях между самобытной «старосветской» культурой России и новейшим европейским просвещением «цивилизованного Петербурга». Это было обращение к историческому анализу наиболее значимых сторон мировой цивилизации. Для будущих реформаторов важна была мысль писателя о наилучшем устройстве государства с правильной иерархией должностей, где каждый выполнял свой долг на своем месте, осознавая свою ответственность соответственно занимаемому положению [11, с. 15-16].

Гоголь верил в просвещенную монархию, которая должна установить в обществе добро и справедливость, верил в национальную специфику духовной природы русского народа. Он, в своих общественно-политических воззрениях на роль государства и правительства, был близок мировоззренческим идеям Н.А. Милютин: «Дай бог, чтобы правительство всегда и везде слышало призвание свое – быть представителем провидения на земле...» (Н.В. Гоголь. «Театральный разъезд»).

О том, что Н.М. Милютин с большим пиететом относился к Н.В. Гоголю, свидетельствует, казалось бы, незначительный факт: А. Панаева вспоминает, что после похорон Гоголя у И.И. Панаева собрались гости, в числе которых были Н.А. Милютин и И.П. Арапетов. Николай Алексеевич рассказал, что отпустил со службы «одного пожилого чиновника, который отпросился съездить на похороны, говоря, что хотя при жизни он не увидел такого замечательного писателя, то хоть на мертвого посмотрю» [12, с. 200, 265].

Кроме гоголевского «Ревизора» многие писатели и поэты создавали мрачную картину состояния внутреннего управления в стране (Хомяков, А.К. Толстой, Писемский, Григорович), что служило для будущих реформаторов весомым аргументом в пользу необходимости коренных преобразований в этой сфере. С 1856 г. в «Русском вестнике» стали публиковаться «Губернские очерки» М.Е. Салтыкова-Щедрина, служившего в Вятском губернском

правлении. В традициях и обычаях города Глухова с возмущением и злорадством провинциальная Россия узнавала себя. По мнению С.А. Макашина, протекцию в переводе писателя в Министерство внутренних дел оказал Н.А. Милютин [13, с. 31]. Безусловно, они были лично знакомы, ибо Салтыков-Щедрин являлся автором первого варианта полицейской реформы, дальнейшую работу над которой продолжала Комиссия о губернских и уездных учреждениях Н.А. Милютина.

Длительные дружеские отношения Н.М. Милютин сохранял до конца жизни с И.С. Тургеневым. В примечаниях к своим письмам Мария Аггеевна Милютина, уточняет, что весной 1867 г., когда Николай Алексеевич был уже тяжело болен, они поселились в Баден-Бадене, и «пребывание там И.С. Тургенева много способствовало этому выбору». Степень уважения и доверия к чете Милютиных проявлялась в том, что писатель читал у них свою повесть «Несчастная». Когда Тургенев намеревался приехать в Россию, то Милютина предложила ему кров. Писатель 26 декабря 1870 г. благодарил Марию Аггеевну: «Чрезвычайно благодарен вам за ваше радушное предложение гостить у вас в доме...» [14, с. 175,186]

В одном из писем И.С. Тургенева упоминается о речи, которую он произнес в годовщину отмены крепостного права на обеде у Милютиных 19 февраля 1868 г.: «Николай Алексеевич! Четыре года назад мы праздновали в Петербурге сегодняшний знаменательный день (1864 г.), редакционная комиссия присутствовала на этом празднике в полном составе своих членов, а вы один из главных начинателей и совершителей великого дела освобождения... теперь нас немного, и собрались мы вокруг вас в чужой земле... пока будут существовать на Руси свободные люди – в числе немногих имен, составляющих гордость России, имя Николая Милютина будет произноситься с особенным чувством благодарности и почета» [14, с. 175].

Н.А. Милютин понимал лучше, чем кто-либо, ценность периодических изданий в стране, в которой отсутствовала свобода слова, и для многих российских интеллектуалов толстые журналы были сравнимы с университетским образованием [15, р.54]. По свидетельству Д.А. Милютина, Николай Алексеевич, мечтающий о славе литератора, хотел основать свой журнал, но загруженность работой в Министерстве внутренних дел по подготовке реформ внутреннего управления заставила отказаться от этой мысли [7, с. 234].

В каждую эпоху складывается некий «стиль мышления» и набор идей, который присутствует не только в учениях или оригинальных рассуждениях интеллектуалов, но доминирует в интеллектуальной жизни целого поколения [16, с. 137]. «Могучее поколение» 1840-х гг., поколение будущих реформаторов, в том числе, и Н.А. Милютин, прекрасно было осведомлено о творческих исканиях «новой культурной силы», русских писателей, которые ставили в своих произведениях вопросы о дальнейшем развитии страны, о соотношении европейской и русской жизни. И эти литературные обобщения,

художественные образы, воплощающие общественно-политические идеи, нашли свое отражение в деятельности «архитекторов» Великих реформ.

Список источников и литературы

1. Аржаных Т.Ф. Н.В. Гоголь и русская интеллигенция 1830-1850-х годов (общественно-политический и нравственный аспект взаимоотношений. Автор.: дисс....канд. истор. наук. Иваново, 2006. 26 с.
2. Российский государственный исторический архив (далее – РГИА). Ф.869. Оп.1. Д. 65.
3. «” Мой дом везде, где есть небесный свод...». М.Ю. Лермонтов и Тамбов. Тамбов, ТГУ, 2014. 365 с.
4. Милютин Д.А. Из воспоминаний // М.Ю. Лермонтов в воспоминаниях современников. М., «Художественная литература». Серия литературных мемуаров /Под ред. В.В. Григоренко, С.А. Макашина, С.И. Машинского, В.И. Орлова. 1972. 568 с. ;
5. *Савинков А.А.* «Геройство консеквентности» или «умение жить в настоящем» // Савинков С.В., Фаустов А.А. Аспекты русской литературной характерологии. М., 2010. 256 с.
6. Анненков П.В. Литературные воспоминания. Серия литературных мемуаров / Под ред. С.В. Голубова, В.В. Григоренко, Н.К. Гудзия, С.А. Макашина, О.Г. Оксмана. М., «Художественная литература».1960. 489 с.
7. Воспоминания генерал-фельдмаршала графа Дмитрия Алексеевича Милютина. Т.1, кн.1,2,3. /под ред. заслуженного ординарного профессора генерального штаба генерал-лейтенанта Г.Г. Христианини. Томск, 1919. 678 с.
8. Русская старина. 1880. Т.27. Кн.2. февраль. С.389-399.
9. Смирнова Е.А. Общественная и эстетическая позиция Гоголя в последнее десятилетие его жизни // Освободительное движение в России: Межвуз. научн. сб. Саратов, 1975. Вып. 4. С. 36-45.
10. Березовая Л.Г., Берлякова Н.П. Введение в историю русской культуры. М., «Владос». 2002. 432 с.
11. Безлепкин Н.И. Н.В. Гоголь как философ // Вестник СПбГУ. Философия и конфликтология. Серия 17. 2015. вып.3. С. 15-23.
12. Панаева (Головачева) А. Я. Воспоминания. Серия литературных мемуаров/ Под ред. В.В. Григоренко, С.А. Макашина, С.И. Машинского, В.И. Орлова.М., «Художественная литература».1972. 487 с.
13. *Макашин С.А.* Салтыков-Щедрин на рубеже 1850-х –1860-х годов. Биография. М., «Художественная литература», 1972. 678 с.
14. Иван Сергеевич Тургенев в записках и письмах к М.А. и Н.А. Милютиным (1867-1875 гг.) // Русская старина. Январь 1884. Т. 61. С. 165-191.
15. *Lincoln B. Nikolai Milutin.* An Enlghtened Russian Bureaucrat. Newtonville, Mass., 1977. 277 p.
16. *Репина Л.П., Мязгов Г.П.* Интеллектуальная культура и научные коммуникации // Вестник Удмуртского университета. История и филология. 2014. Вып. 3. С. 132-141.

УДК 332.1

РОССИЯ КАК ЦИВИЛИЗАЦИЯ: ПРОШЛОЕ, НАСТОЯЩЕЕ, БУДУЩЕЕ

Б.П. Дементьев

Дементьев Борис Петрович, доктор исторических наук, профессор, Пермский государственный национальный исследовательский университет,

b-demen@yandex.ru

Аннотация: статье анализируются: понятие цивилизации, особенности российской цивилизации, критерии отличия от Запада и аспекты противостояния, целеполагание «русской идеи», перспективные направления будущего России.

Ключевые слова: Россия, цивилизация, история, особенности, направления, перспектива.

RUSSIA AS CIVILIZATION: PAST, PRESENT, FUTURE

B.P. Dementiev

Dementiev Boris Petrovich, Doctor of Historical Sciences, Professor, Perm National Research State University, b-demen@yandex.ru

Abstract: In article are analyzed: notion to civilizations, particularities to russian civilization, criteria change from West and aspects of the opposition, goal-setting, "russian idea", perspective directions to future Russia.

Key words: Russia, civilization, history, particularities, directions, prospect.

Что понимать под «цивилизацией»? «Локализованное общество»? Или «надгосударственное объединение людей»? В узком смысле — да. Формально в культурно-исторической периодизации это и третья (после дикости и варварства) ступень общественного развития [1, с.8].

В широком смысле, это уровень общественного развития, духовной и материальной культуры, уровень культурной общности людей, определяющейся спецификой истории, языка, религии, социальных институтов, обычаев и субъективная самоидентификация [2, с.17].

Такой подход к истории человечества — это региональные цивилизации, их взаимодействие и их различие по жизненным идеалам [10, с.2].

Российская цивилизация — каковы ее особенности? Это: особая организация государственной и общественной жизни, структура и сущность власти, методы реализации власти, особенности национального мировоззрения и психологии, организация труда, быта, культура многонациональности. Весьма важная черта — в особом соотношении материального и духовного. Причем, в пользу духовного (хотя с 1990-х 30 лет господствовал приоритет материального). Приоритет духовного не означает, что Россия должна быть бедной, но духовной — это означает, что путь к благосостоянию должен быть через духовность [9, с.1].

Характерная черта российской цивилизации — «вселенская» направленность. Не было неприятия, тем более отторжения «инаковости» и от этого — легкое восприятие достижений других этносов, народностей, наций, цивилизаций [3, с.3]. Вообще, всю свою историю (с древности и до современности) российская цивилизация решала две насущные проблемы: 1) из-за гигантских границ снять угрозу от внешних врагов, 2) учитывать возможное внутреннее предательство «пятой колонны». Российская цивилизация подобна феномену «неваляшке», «Ваньке-встаньке» [4, с.2]: пытаются свалить, положить, а она вновь встаёт и встаёт. Почему? Потому что в «неваляшке» особая система центра тяжести. А что это за центр тяжести? Это «глубинный народ», тот народ, который трудится, производит, выращивает, созидает. В основе такой цивилизации принципы социальной справедливости, коллективизма, человечности, духовности.

Россия (наряду с Индией, Бразилией, Индонезией) одна из самых полиэтнических коопераций мира (порядка 200 национальностей и этносов). В этом плане уникальность российской цивилизации в том, что это не

механический конгломерат народностей, а в том, что созидателем этой цивилизации стал русский народ, русский язык, во многом русская культура. Это явилось цементом, скрепами цивилизованности. Уникальность российской цивилизации в ее территориальной огромности (самая большая в мире). Россия даже не Евразия, а Российско-Евразийский Континент. Уникальность и в том, что эта цивилизация возникла, развилась и устоялась в холодном климате. Отсюда высокая энергетическая стоимость жизнедеятельности на большей территории России. Отсюда и коллективизм, общинность (выжить можно было только сообща), психология взаимопомощи. Уникальность российской цивилизации и в том, что она не была «тюрьма народов», не была «империей». Что за империя, если окраины (например, республики Прибалтики) (в империи – колонии) имели все права и свободы, а жизненный уровень порой выше, чем Россия (в империи – метрополия). В империи метрополия эксплуатирует свои колонии. Где же в истории России была такая эксплуатация? Русский народ (как цементирующий Россию) в периоды войн и опасностей первый брал на себя тяготы мобилизаций, тягот и жертвенности. Именно поэтому российская цивилизация стала устойчивой и евразийской [5, с.3].

Российская цивилизация базируется и на вере. Прежде всего, вере в добро. Нередко это называют «добротолубие». Многие народы (в частности, на Западе) представляют добро и зло как равноценность, между ними идет вековая постоянная борьба, иногда побеждает добро, иногда (чаще) зло. Российской цивилизации ближе восприятие не Запада-Европы (фатальность зла), но Востока-Азии: побеждает не случайно добро или зло, а то, во что ты веришь, то, что ты «кормишь», что питаешь, поддерживаешь. Россия верит, поддерживает, борется за добро. Вот почему российская цивилизация — это цивилизация «добротолубия».

Для российской цивилизации характерна соборность. Это означает, что для русского (российского, как тождество) человека естественно состояние сопричастности с народом, государством (или люди в него верят, или смута, возможность распада), для большинства с религией (церковью, если она соответствует идеалам религии). Еще одним идеалом русской цивилизации можно считать идеал соборности. Его тоже я глубоко и подробно изучил и проследил. Если сказать коротко, то соборность — это растворение русского человека в церкви, государстве и народе. Сопричастность с традиционными ценностями (патриотизм, семья, созидательный труд, справедливость). Российская соборность противоположна западному индивидуализму. Именно в соборности человек может почувствовать, что он не одинок и беспомощен в этом мире, что общество поможет ему. При всем индивидуализме современного мира коллективизм и сегодня гораздо более присущ России, чем Западу.

Еще один базис российской цивилизации — сильное государство, сильная центральная власть. Россия слишком большая, чтобы обходиться без сильного Центра. Когда в XVII веке государство было в глубоком кризисе — наступила Смута (именно с большой буквы). Когда в 1917 г. государство

было в глубоком кризисе — наступила гражданская война. Когда в 1990-е годы государство было в глубоком кризисе — национальные республики почти перестали платить налоги и отдавать призывников-солдат в российскую армию, а на Урале вообще стали печатать собственную валюту (уральский франк) и Россия оказалась на грани развала.

Анализ российской цивилизации невозможен без понимания тех, кто противостоял и противостоит ей. Иначе трудно понять и глобальные процессы, происходящие в мире и локальные преобразования. И в прошлом и в настоящем российская и западная цивилизация противостоят друг другу.

Цивилизации, сохраняющие духовные основы дают человечеству стимул для развития, поскольку ориентированы не на агрессию, не на потребительство любой ценой, не на захват и эксплуатацию колоний, то есть на то, на что был и остается ориентирован Запад. Россия веками была препятствием англо-саксонской и в целом европейской цивилизации на пути экспансии и мирового господства и желании захватить огромные российские природные богатства. Вот почему каждые сто лет западная цивилизация (шведы, поляки, французы, немцы) объединялась и шла на Россию сокрушить российскую цивилизацию. Каждый раз западная цивилизация терпела поражение (мешала естественно зима, территории и т.д.) и снова собиралась до следующего вторжения.

В основе российской цивилизации было не ограбление (как на Западе), а созидательный труд. Реальный капитал был производительным капиталом (промышленность, сельское хозяйство, торговля). Ростовщичество всегда было вторичностью. Кроме того, всегда было особое отношение к земле. Земля — от Бога. Землю можно использовать, но продавать нельзя. Земля должна принадлежать обществу, общине. Отсюда российская общинность, коллективизм. И неприязнь к ростовщичеству, к спекулятивному капиталу.

В настоящее время российская цивилизация начинает возвращаться к национальным истокам. С 2014 г. (возвращение Крыма) и особенно с 24 февраля 2022 г. (Специальная военная операция) произошли реальные сдвиги в общественном самосознании. Да, среди и политиков и экономистов и управленцев и творческой интеллигенции еще довольно сильны иллюзии ориентированности на Запад.

На Запад, потому что 30 лет обществу внушалось, что единственно правильной цивилизацией является западная цивилизация. И те, кто ездил на Запад, очень часто путали туризм и эмиграцию, командировки (стажировки) и ПМЖ. Весьма весомую роль в распространении западной идеологии и психологии сыграл кинематограф (прежде всего, Голливуд).

А иллюзии, потому что западно-ориентированная элита связывала свое будущее с Западом, не понимая, что Западу они не нужны. Западная цивилизация к российской всегда испытывала только два чувства — страх и ненависть. Страх перед огромностью России. И ненависть, как реакция за страх. Чего только стоит «культура отмены» (запрет Толстого, Достоевского, Чайковского и т.д.) И чего стоит конфискация частной собственности

(объявлялась на Западе «священной») российских олигархов. «Русский, российский — значит плохой».

Иллюзии поневоле начинают рассеиваться. Западно-ориентированная элита уже не контролирует базисные политические и экономические процессы. Патриотические идеи всё больше распространяются среди различных слоев населения. Возрождается российская идеология, исторические традиционные духовные ценности России.

В этом и есть перспектива, будущее российской цивилизации [6, с.1].

Современная государственная «русская (российская) идея» базируется на ценностях: суверенитет, безопасность, справедливость, культурное многообразие, диалог цивилизаций [7, с.4].

Но в том и основная проблема современных международных отношений, что диалог с западной цивилизацией чрезвычайно затруднен. Официальные (в документах) цели западных государств в отношении России: ближайшая — смена власти, в средней перспективе — ослабление России до уровня незначительного локального государства, в перспективе (идеале) — расчленение России.

В силу этого, — какой может быть диалог с Западом? Какой компромисс?

В этой ситуации главная цель для российской цивилизации — самодостаточность, независимость экономическая, технологическая, финансовая. И поиск союзников, дружественных государств, которые также хотят быть суверенными, независимыми. И Россия, российская цивилизация станет Центром притяжения таких целей и ценностей.

История показывает, что Россию, российскую цивилизацию невозможно победить извне. Значит необходимо четко определить внутренние приоритеты: национализация элиты, декриминализация власти, эффективная обратная связь управления «субъект-объект» в экономике, модернизация высокотехнологических секторов, отечественные научно-технические новации, образование, нацеленное на связь с производством, развитая социальная система [8, с.1].

Именно это позволит России как цивилизации оставаться суверенной, устойчивой, социально ориентированной, перспективной.

Список источников и литературы

1. Идея России как самобытной цивилизации// Русская политология. 2021. № 2(19). С.12-18.
2. Лепехин В. Российская цивилизация как антропосистема. М.: Школа солидарной экономики, 2022. – 254 с.
3. Будущее России: нация или цивилизация/ URL: <https://globalaffairs.ru/articles/budushhee-rossii-nacziya-ili-czivilizacziya-2/> (дата обращения 30.01.2023)
4. Взгляд из будущего на Русскую цивилизацию/ URL: <http://www.ecogazeta.ru/archives/23179> (дата обращения 30.01.2023)
5. Мы - русские, какой восторг!// URL: <https://cosmatica.org/articles/1270-my-russkie-kakoi-vostorg.html> (дата обращения 30.01.2023)

6. Неповторимые черты русской цивилизации/ URL: <https://dzen.ru/a/XrgG7ICC6HbNstHx> (дата обращения 30.01.2023)
7. «Переиздание» Российской Федерации/URL: <https://globalaffairs.ru/articles/pereizdanie-rossijskoj-federaczii/> (дата обращения 30.01.2023)
8. Российская цивилизация: смыслы, ценности, будущее/ URL: <https://spkurdyumov.ru/future/rossijskaya-civilizaciya-smysly-cennosti-budushhee/> (дата обращения 30.01.2023)
9. Россия как цивилизация/ URL: <https://c-eho.info/rossija-kak-civilizacija/> (дата обращения 30.01.2023)
10. Цивилизационная суть России/ URL: <https://ss69100.livejournal.com/1967993.html> (дата обращения 30.01.2023)

УДК 930.1(063)

МОБИЛИЗАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ ЭКОНОМИКИ: ИСТОРИЧЕСКИЙ ОПЫТ И СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ

В.А. Чолахян

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

Аннотация: статье изучается исторический опыт применения мобилизационной модели экономики в России. Раскрыта взаимосвязь между мобилизационной моделью экономического развития и модернизацией России, которая носила догоняющий характер. Рассматриваются различные трактовки понятия «мобилизационная экономика», ее основных принципов и критериев. Использование метода сравнительного исторического анализа реализованных и альтернативных вариантов модернизации позволяет сделать вывод о возможности сочетания плана и рынка на основе индикативного планирования.

Ключевые слова: мобилизационная модель экономики, индустриализация, форсированные темпы, планирование, рыночная экономика.

MOBILIZATION MODEL OF THE ECONOMY: HISTORICAL EXPERIENCE AND MODERN CHALLENGES

V.A. Cholakhyan

Cholakhyan Vachagan Albertovich, Doctor of Historical Sciences, Professor, Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky, Russia, E-mail: vcholakhyan@yandex.ru

Abstract: The article examines the historical experience of using the mobilization model of the economy in Russia. The relationship between the mobilization model of economic development and the modernization of Russia, which was catching up, is revealed. Various interpretations of the concept of "mobilization economy", its basic principles and criteria are considered. Using the method of comparative historical analysis of implemented and alternative modernization options allows us to conclude that it is possible to combine the plan and the market on the basis of indicative planning.

Key words: mobilization model of the economy, industrialization, accelerated pace, planning, market economy.

Эскалация геополитической напряженности, вызванная кризисом на Украине и последующим началом там Специальной военной операции, привели к беспрецедентному санкционному давлению на Россию со стороны коалиции стран Запада и США. В этих условиях перед страной встала задача – самосохраниться как суверенное государство. Это требует укрепление национальной безопасности всех ее составляющих – в идеологической, внешнеполитической, оборонной сферах и особенно в экономической области.

Прошедший, 2022 г. показал, что санкции безусловно оказали и продолжает оказывать негативное влияние на все экономические процессы нашего сообщества. Однако следует признать, что, благодаря своевременным и взвешенным действиям правительства и Центрального банка, российская экономика устояла, удалось избежать финансового краха. В новых жестких условиях становится актуальным формирование особого пути развития единого народнохозяйственного комплекса, требующего специфических, качественно иных методов управления, чем это делается в нормальных условиях, другими словами, проведение качественно новой экономической политики.

Выбор такой новой экономической политики многие ученые и эксперты связывают с так называемой мобилизационной моделью экономики. Интерес к содержанию и возможностям мобилизационной экономики усиливается, как правило, в условиях ухудшения экономического положения, обострения политической ситуации внутри страны и в сфере ее международных интересов. В условиях специальной военной операции внешнеполитическая составляющая играет определяющую роль. При этом тезис о допустимости или даже необходимости перехода к мобилизационной модели экономического развития являлся предметом дискуссий, и даже торга, между различными политическими силами страны начиная с 1992 г.

Прежде всего, нам важно определиться с понятием «мобилизационная экономика». Академик С.Ю. Глазьев под термином «мобилизационная экономика» подразумевает систему регулирования экономической деятельности, которая позволяет обеспечить максимально полное использование имеющихся производственных ресурсов [1, с. 549]. По мнению профессора В.В. Седова, «мобилизационная экономика» призвана аккумулировать все ресурсы для противодействия угрозам существования страны как целостной системы [2, с. 14].

Идея мобилизации была взята на вооружение представителями левого спектра российских интеллектуалов, сторонники «мобилизационной экономики» призывают избавиться от пережитков либеральных идей, из-за которых Россия в 1990-е годы жила в условиях непрекращающегося кризиса. В частности, профессора В.И. Катасонов, О.А. Котолупов и П.А. Хриенко утверждают, что мобилизационная экономика для современной России является единственным условием и объективной необходимостью преодоления существующего кризиса [3]. По их мнению, при

мобилизационной экономике миссия государства должна заключаться в выработке прозрачных и выгодных всем участникам рынка – и самому государству, и бизнесу – нормативов и требований. Это даст возможность максимально эффективно эксплуатировать сырьевые и интеллектуальные ресурсы для противодействия внешним угрозам [4].

Понятие «мобилизационная экономика» воспринимается обществом, скорее, негативно, поскольку ассоциируется с ущемлением различных прав и свобод, с ограничением мелкого и среднего предпринимательства и переходом всех ресурсов под полный контроль государства.

Либерально настроенные политики и экономисты подвергают термин «мобилизационная экономика» разнообразной критике. Сторонники либерального курса экономического развития считают не совсем корректным называть «государственное регулирование мобилизационной экономикой», а мобилизационной может быть лишь экономическая стратегия государства в периоды национальных бедствий, будь то войны или экономические кризисы [5, с. 9]. По их мнению, сценарий мобилизационной экономики может привести к подавлению остатков рыночной экономики, сверхконцентрацию ресурсов у государства и замыканию России в собственном лоне [6].

Вся история России, по сути, представляет собой сочетание постоянно действующих экстремальных условий внешнего и внутреннего порядка. К внешним условиям относятся угроза войн и собственно военные периоды, жесткость внешнеэкономической среды при слабой конкурентоспособности российской экономики. К внутренним обстоятельствам можно отнести периодические обострения социальной напряженности, перерастающие в катаклизмы – смуты и революции.

Исторический опыт развития России показывает, что инициатором и актором мобилизационной модели всегда выступало государство. Вспомним эпоху Петра I: начиналась она войной с Турцией, а затем на протяжении почти всего его правления продолжалась война со Швецией. Мобилизационная экономическая стратегия государства была призвана аккумулировать все ресурсы, все хозяйство страны для победы в Северной войне. Многочисленные войны в годы царствования Екатерины II также требовали напряжения экономических сил, которые подчинялись военным задачам.

Мобилизационная модель развития оказалась весьма эффективной для преодоления экономической отсталости страны в период «феодальной» модернизации в XVIII в. В 1800 г. по валовому национальному продукту на душу населения Россия приблизилась к развитым европейским странам ранней индустриализации (Бельгии, Франции, Швейцарии, Великобритании): если для стран ранней индустриализации этот показатель равнялся 209 долл., то для России - 170 долл. [7, с. 185].

В XIX в. рыночно-крепостное хозяйство становится тормозом экономического развития. К 1860 г. отставание России от экономик развитых стран увеличилось: соотношение валового национального продукта на душу

населения в России и развитых капиталистических странах Западной Европы составило соответственно 180 долл. против 454 долл. [7, с. 278].

Поражение в Крымской войне и падение военно-политического статуса империи заставило государство осуществить комплекс реформ, способствовавших раннеиндустриальной модернизации во второй половине XIX – начала XX вв. Становление рыночных, буржуазных отношений происходило под жестким контролем государства. Имперская либерально-консервативная модель модернизации страны позволила увеличить объем промышленной продукции с 1869 по 1913 гг. в 8,5 раза, а производительность труда в 2,2 раза [8, с. 531]. Активное железнодорожное строительство постепенно ликвидировало обособленность регионов, стимулировало оживление экономической жизни. Российское правительство придерживалось политики протекционизма, целенаправленно способствуя развитию отечественной промышленности и торговли. Догоняющий тип развития экономики обусловил растущую организующую роль государства как естественного спутника прогресса.

Но все познается в сравнении. К началу Первой мировой войны Россия вышла на 5-е место в мире по объему промышленного производства. Однако ее доля в общемировом производстве составляла лишь 5,3%. По общему объему промышленного производства Россия отставала от развитых европейских стран и США в 2,5 раза, а в пересчете на душу населения – в 3,5 раза [9, с. 72].

Приведенные данные показывают, что либерально-консервативная экономическая модель и имперская стратегия догоняющего развития не решили главной проблемы России – не преодолели отставание от развитых стран. Более того, реализация этой модели привела к расколу общества на новый капиталистический и старый артельно-общинный уклад. Реформы Витте и Столыпина обострили социальную напряженность, приведя, в конечном счете, к революционному взрыву. В начале XX в., за исторически короткий срок, Россия дважды – в 1905 – 1907 и в 1917 гг. – была потрясена революциями. Внешние факторы (Русско-Японская и Первая мировая войны) усугубили системный кризис [9, с. 77]. Запоздалые либеральные реформы оказались отторгнутыми российским обществом. В конечном счете, именно они привели к революционной катастрофе 1917 г. и смене общественного строя.

Революция 1917 г. и Гражданская война прервали имперскую либерально-консервативную модернизацию. Они стали мощным источником как разрушительных, так и модернизирующих импульсов. Большевики взяли курс на строительство социализма в рамках форсированной мобилизационной модели с опорой на широкие народные массы. Их идеологические установки оказались созвучными с ценностями традиционного российского общества, которому были чужды частнособственнические настроения.

Доминирование политических факторов над экономическими при решающей роли государства обусловило формирование мобилизационной

модели развития страны, предусматривавшей своеобразный экономический рывок с использованием чрезвычайных средств.

Советская экономическая система имела свои институциональные особенности: полное и безраздельное господство государственной собственности, исключение из процесса индустриализации мелкого и среднего производства, отсутствие широкого слоя частного предпринимательства. Возникшая на основе строгой соподчиненности всех своих элементов (в области политики, экономики, идеологии и т.п.), она в период становления обладала прочностью и способностью к мобилизации потенциала страны и народа.

Форсированная «социалистическая» индустриализация оказалась функцией государства. Власти удалось внедрить ценности экономического развития, индустриального производства и технического прогресса в массовое сознание населения. В этом, видимо, заключалась главная отличительная черта советской модели мобилизационного развития, обеспечившая ей опору на широкие народные массы и возможность использования массовых организаций (профсоюзы, комсомол и т.д.) для вовлечения в процесс модернизации как можно большего числа людей.

Социалистическая командная экономика в целом соответствовала как деспотической природе индустриального труда, так и уравнилельно-общинным традициям российского общества. Она во многом отвечала объективным потребностям и природе индустриальных преобразований в стране. Начатый в годы первых пятилеток процесс форсированной индустриализации воспринимался многими людьми как воплощение их собственных мечтаний о новой жизни. С этим был связан массовый энтузиазм на промышленных стройках.

Социальная цена форсированной модернизации оказалась значительно выше, чем могла бы быть при «правой» консервативной альтернативе. Более того, проблематичной была сама возможность в условиях исторического цейтнота осуществить вестернизированный вариант модернизации: российский традиционализм отторгал насильственно насаждаемые и внедряемые «сверху» иноземные ценности.

Форсированная мобилизационная стратегия большевиков позволила за годы предвоенных пятилеток (1928–1941гг.) создать по существу новую экономику. Мобилизационная модель экономики позволила в кратчайшие исторические сроки превратить СССР в мощную промышленную державу. По абсолютным объемам промышленного производства страна вышла на 2-е место в мире после США (в 1913 г. – 5-е место). Ее доля в общемировом производстве достигла 10%. Сократилось и отставание от развитых стран по производству промышленной продукции на душу населения. За годы довоенных пятилеток в стране было построено 9 тыс. промышленных предприятий, которые обеспечили выпуск лучших в мире самолетов, танков, ствольных, а затем и ракетных орудий. Страна почти полностью освободилась от необходимости импорта техники и могла самостоятельно производить любой вид промышленной продукции.

Советская модель индустриализации продемонстрировала весьма высокую эффективность, за три десятилетия превратив преимущественно аграрную страну в индустриальную и городскую. Советский Союз вышел на 1-е место в мире по числу учащихся и по темпам подготовки специалистов. Миллионы советских людей, получив, ставшее широко доступным, образование или подключаясь к общественно-политической работе, повысили свой социальный статус: стали квалифицированными рабочими, техниками, инженерами и потому ощущали, что советская власть – это действительно свою власть.

Энтузиазм строителей первых пятилеток стал своеобразным мобилизационным сверхресурсом, с помощью которого строились новые предприятия и целые города. Именно мобилизационный характер советской экономики позволил одержать победу в Великой Отечественной войне, а затем быстро восстановить экономику и обеспечить военный паритет с блоком НАТО. Советский Союз стал сверхдержавой, вышел в лидеры по ряду направлений НТР (космос, новейшее вооружение, атомная промышленность и т.д.) и обеспечил себе гарантированную безопасность. ВВП СССР вырос с 1950 по 1980 гг. почти в 4 раза, что было существенно выше, чем в США [10, с. 316].

Однако планово-директивный механизм по мере разрастания народнохозяйственного комплекса породил внутри себя и механизмы торможения, прежде всего за счет роста автономности ведомственных структур и абсолютизации их интересов. Были допущены и существенные ошибки в научно-технической политике СССР еще в 1950 – 1960-е гг., усугубившиеся в дальнейшем [11, с. 124]. И хотя официально были провозглашены принципиально новые тенденции в развитии научно-технической революции, на деле все свелось к ритуальным заклинаниям о «необходимости соединить достижения НТР с преимуществами социализма».

В то же время реализация той или иной модели модернизации через какое-то время приводит к «диалектическому самоотрицанию», к таким результатам, которые требуют принципиально новых целей и подходов к дальнейшему развитию, особенно в контексте общемировой динамики. Власть не смогла найти адекватный ответ на ряд новых исторических вызовов, в том числе при решении задач перехода к постиндустриальному обществу, прежде всего в экономической сфере.

Поэтому, «если в 1960-х гг. можно было говорить о параллельном существовании двух мировых экономик, то в 1980-х гг. ситуация изменилась» [12, с. 110]. Несмотря на кризисные явления начала 1980-х гг., экономическое развитие оставалось вполне динамичным и отнюдь не предвиделись катастрофические сценарии для советской модели развития. Многие западные страны и нынешняя Россия переживали и более тяжелые времена. Основные причины экономического коллапса заключались в стратегических просчетах советских руководителей и, одновременно, в способности западных лидеров извлекать уроки и корректировать политику.

Так, в 1960–1970-е гг. США, осознавшие отставание от СССР в области технического образования, существенно изменили свою образовательную систему. Целевая лунная программа позволила США совершить мощный научно-технический рывок. На наш взгляд, распад советской системы и крах ее социально-экономической основы не были фатальными, а носили преимущественно искусственный, субъективный характер, связанный с борьбой внутри советской политической элиты.

Экономика нуждалась в структурной перестройке в русле научно-технического прогресса для сохранения своей конкурентоспособности. КПСС не смогла выработать правильную стратегию дальнейшего развития в изменившихся внешних и внутренних условиях при постиндустриальном вызове мирового прогресса. А вместо этого команда М.С. Горбачева политикой «гласности», «демократизации» и т.п. запустила механизм политической раскачки общества и создала условия для последующей хищнической приватизации и развала уже имеющегося научно-технического и технологического потенциала общества.

Перед страной стояли задачи прорыва к новым технологическим уровням, а партийная номенклатура предпочла радикальный передел собственности и изменение социально-политической системы под мифом «свободной рыночной экономики». Результатом перестроечных реформ явилось сначала разрушение советской экономики, а затем и государства, а в постсоветский период 1990-х гг. – вообще подрыв современной производственной базы и цивилизационных основ общества. В 1990-е гг. общий объем промышленного производства сократился на 68%, в машиностроении – на 80%, а в высокоточных и наукоемких отраслях – на 90% [13, с. 63].

Сейчас 1990-е гг., вполне официально названные «лихими», представляются далеким прошлым. Их сменили «нулевые» годы, которые характеризуются как период «вставания страны с колен», поскольку спад производства сменился экономическим ростом. ВВП Российской Федерации за 30 лет увеличился в 3 раза. Объем ВВП на душу населения вырос незначительно – с \$ 9 до 10 тыс. По дополнительному показателю ППС (паритет покупательной способности, учитывающий разницу в ценах между странами при сравнении валют разных стран по их способности к приобретению однотипной корзины товаров и услуг) – более чем в 3 раза и достиг \$ 30 тыс. [14].

Впрочем, все познается в сравнении. В 2022 г. Россия занимала 9-е место среди стран мира по ВВП по номиналу – 2,1 трлн долл. Для справки – ВВП США составил 25, а ВВП Китая – в 18,5 трлн долл. Если взять ВВП по ППС, то США превосходил Россию в 2020 г. в 5,1 раза, а Китай – в 5,9 раза [14]. По большому счету Россия еще не вышла на дореформенный уровень не только по многим отдельным показателям, но и по общей количественной и качественной оценке положения страны.

Приведенные данные показывают, что сложившаяся «либерально-рыночная» модель, хотя и не исключает возможность экономического роста,

однако обрекает общество на стагнацию в качественном отношении, на нарастание признаков отставания на фоне мирового развития.

В современных условиях жестких экономических санкций против России особую актуальность приобретает поиск новых моделей экономического развития. Россия находится на стадии смены экономической парадигмы: сложившаяся за последние 30 лет экономическая модель не может дальше функционировать под влиянием внешних обстоятельств, а новая находится пока еще в начальной стадии своего формирования.

Сторонники мобилизационной экономики предлагают обратиться к советскому опыту формирования мобилизационной экономики в 1930-е гг. Переход экономики на мобилизационные рельсы, по их мнению, повысит уровень государственного регулирования ресурсно-сырьевого сектора для выхода на инновационный путь развития с перспективой вывода страны в ранг мировых технологических лидеров. Наконец, мобилизационная модель развития станет залогом укрепления оборонного потенциала страны в объеме, достаточном для обеспечения национальной безопасности и суверенитета [15].

В декабре 2022 г. в интервью телеканалу «[Россия-24](#)» первый вице-премьер РФ А.Р. Белоусов заявил о том, что «мобилизационную экономику нам создавать сейчас смысла никакого нет, у нас просто не получится это сделать, но у нас есть достаточное количество резервов и рычагов» [16].

Для того, чтобы представить возможности современной российской экономики необходимо, прежде всего, проанализировать соотношения форм собственности в стране и степень самостоятельности ее экономических агентов. За 30 лет эволюции социалистической (нерыночной) экономики в капиталистическую (рыночную) в России произошла резкая поляризация экономических агентов: некоторые из них стали олигархами, а с другой стороны, сохранилась известная доля государственной собственности. Попытки российских олигархов в конце 1990–начале 2000-х гг. установить свой прямой контроль над экономической политикой были пресечены государством и экономическое регулирование перешло к союзу олигархов и бюрократов при первенстве бюрократов.

По данным российской статистики, доля государства в основных фондах страны снижалась – с 91% в 1990 г. до 25 – в 2000 и 22% в 2017 г., т.е. в последние два десятилетия она практически перестала уменьшаться в связи с затуханием процесса приватизации [17, с. 229]. По другим расчетам, учитывающим компании с неполным государственным участием, доля государства в выпуске ВВП даже выросла – с 43% в 2006 до 48% в 2018 г. [18, с. 55]

О возрастающей роли государства в экономике свидетельствуют национальные проекты на период 2019–2024 гг., призванные ускорить экономический рост в стране и поднять благосостояние ее граждан. Из огромной суммы в 25,7 трлн руб. на реализацию этих проектов государство планирует взять на себя 70% [19]. По мнению профессора А.С. Булатова, финансовая сфера позволяет правящей бюрократии извлекать доходы от

своего политического господства в стране, используя административную ренту (через покровительство государственным и олигархическим банкам и компаниям), природную (через изъятие значительной части доходов от добычи и экспорта сырья в контролируемый чиновниками госбюджет) и налоговую (через повышение НДС, например, с 2019 г. с 18 до 20%) [19].

Все это позволяет выделить специфические особенности современной российской экономической модели, которые заключаются в высокой степени монополизации экономики, сохранении известной доли государственной собственности, слабом контроле со стороны общества за процессами ее концентрации и централизации и весьма ограниченных возможностях малого и среднего бизнеса.

Анализ перспектив российской экономической модели подтверждает слова первого вице-премьера РФ А.Р. Белоусов об отсутствии необходимости, да и невозможности создания мобилизационной экономики. Дальнейшая трансформация российской экономической модели, по мнению аналитиков, если и может быть, то медленной. Ее эволюция скорее будет происходить на основе государственно-капиталистической модели: это многочисленный малый и средний бизнес при доминировании в экономике крупного капитала и сильном вмешательстве в экономику государства, но не столько через сравнительно небольшую госсобственность, сколько через свою политическую власть [19].

Этот прогноз подтверждается предложением председателя ВЭБ РФ Игоря Шувалова создать механизм перераспределения инвестиционных рисков между государством, коммерческими банками и частными инвесторами.

Таким образом, современное состояние исследований по проблеме мобилизационной модели развития свидетельствует о незавершенности дискуссии и её политической ангажированности. Представители левого крыла отечественных интеллектуалов предлагают воспользоваться опытом мобилизационного пути для решения задач, стоящих перед современной российской экономикой и обществом, в то время как их либеральные оппоненты указывают на очевидные недостатки этого пути. Власть активно использует либеральную идеологию, которая формально позволяет правящей бюрократии больше сосредоточиться не на промышленной, на финансовой политике.

Список источников и литературы

1. Глазьев С. Ю. Уроки очередной российской революции: крах либеральной утопии и шанс на «экономическое чудо». М., 2011. С. 549.
2. Седов В.В. Мобилизационная экономика прошлого – требование настоящего и будущего // Мобилизационная модель экономики: исторический опыт России XX века: сборник материалов II Всероссийской научной конференции / под ред. Г. А. Гончарова, С. А. Баканова. Челябинск : Энциклопедия, 2012. С. 14.
3. Мобилизационная экономика: какой она может быть? // [URL:http://www.parodsobor.ru/view/kolonka-redaktora/23526-mobilizaczionnaya-ekonomika-kakoj](http://www.parodsobor.ru/view/kolonka-redaktora/23526-mobilizaczionnaya-ekonomika-kakoj); Кото-

- лоупов О.А., Хриенко П.А. «Мобилизационная экономика» как фактор модернизации современной России // URL: <http://vestiua.com/ru/news/20121011/11260.html> (дата обращения: 29.01.2023).
4. Что значит для России переход на мобилизационную модель экономики // URL <https://rg.ru/2022/06/09/chto-znachit-dlia-rossii-perehod-na-mobilizacionnuu-model-ekonomiki.html> (дата обращения: 29.01.2023).
5. Бокарев Ю. П. Мобилизационная экономика в России и Германии в годы Первой мировой войны. Опыт компаративного исследования // Мобилизационная модель экономики: исторический опыт России XX века: сборник материалов всероссийской научной конференции. Челябинск, 28–29 ноября 2009 г. / Под ред. Г. А. Гончарова, С. А. Баканова. Челябинск: ООО «Энциклопедия», 2009. С. 9.
6. Мобилизационная экономика против структурной трансформации: кто кого? <https://newizv.ru/news/2022-05-31/mobilizatsionnaya-ekonomika-protiv-strukturnoy-transformatsii-kto-kogo-361955> (дата обращения: 04.02.2023).
7. См.: Pollard S. Peaceful Conquest. The Industrialization of Europe 1760 – 1970. Oxford University Press, 1995. P. 185.
8. См.: Лященко П.И. История народного хозяйства СССР. М., 1956. Т. 1. С. 531.
9. Сенявский А. С., Братченко Т. М. От имперской к советской мобилизационной модели: преемственность и различия в экономическом развитии // Мобилизационная модель экономики: исторический опыт России XX века: сборник материалов II Всероссийской научной конференции / под ред. Г. А. Гончарова, С. А. Баканова. Челябинск : Энциклопедия, 2012. С.72.
10. Сенявский А.С. Советская экономика как модель мобилизационного развития в условиях конфронтационной среды, дефицита исторического времени и других ресурсов // Экономическая история. 2008. Вып. 10. С. 316.
11. Артемов Е.Т. Научно-техническая политика в советской модели позднеиндустриальной модернизации. М., 2006. С. 124.
12. Бокарев Ю.П. СССР и становление постиндустриального общества на Западе. 1970 – 1980-е годы. М., 2007. С. 110 – 111.
13. Андрианов В.Д. Россия в мировой экономике. М, 2002. С. 63-64.
14. Чувство вызова. Яков Миркин Российская газета. 13.04.21. <https://rg.ru/2021/04/13/iakov-mirkin-v-2020-godu-rossiia-v-ekonomicheskom-plane-sdelala-shag-nazad.html>(дата обращения: 12.02.2022).
15. Берсенева В.Л. Мобилизационная модель экономики: опыт историографического анализа https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/39855/1/init_2016_04.pdf (дата обращения: 02.02.2023).
16. Белоусов РФ не нужна мобилизационная экономика, так как у нее есть необходимые резервы <https://tass.ru/ekonomika/16697729> (дата обращения: 02.02.2023).
17. Российский статистический ежегодник 2018. М.: Росстат, 2018. С. 229.
18. Радыгин А.Д., Энтов Р.М. и др. «Большая неохотная приватизация»: Противоречивые подходы в условиях санкций // Вопросы экономики. 2018. № 8. С. 55.
20. Булатов А.С. Современная российская экономическая модель и ее внешнеэкономические аспекты // Россия и современный мир. 2020. <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennaya-rossiyskaya-ekonomicheskaya-model-i-ee-vneshneekonomicheskie-aspekty> (дата обращения: 02.02.2023).

ИСТОРИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ СТАНОВЛЕНИЯ ГРАЖДАНСКОГО ОБЩЕСТВА В РОССИИ

Г. М. Барашков

Барашков Григорий Михайлович, доцент кафедры общественного здоровья и здравоохранения (с курсами правоведения и истории медицины) СГМУ им. В.И. Разумовского Минздрава России, Россия. eternity65@yandex.ru

Аннотация: в статье рассматриваются предпосылки становления гражданского общества в России на различных исторических этапах ее развития. Анализируются характерные для этих этапов тенденции и особенности, а также факторы, оказавшие влияние на этот процесс. Исследуются взгляды российских ученых на возможность построения гражданского общества в постсоветской России, его модели и функциональные особенности.

Ключевые слова: гражданское общество, российский опыт демократизации, институты гражданского общества, российская специфика гражданского общества, особенности функционирования гражданского общества в России.

HISTORICAL BACKGROUND FOR THE FORMATION OF CIVIL SOCIETY IN RUSSIA

G. M. Barashkov

Barashkov Grigory Mikhailovich, Associate Professor of the Department of Public Health and Health (with courses in jurisprudence and the history of medicine), SSMU. IN AND. Razumovsky Ministry of Health of Russia, Russia. eternity65@yandex.ru

Abstract: the article discusses the prerequisites for the formation of civil society in Russia at various historical stages of its development. The trends and features characteristic of these stages, as well as the factors that influenced this process, are analyzed. The views of Russian scientists on the possibility of building a civil society in post-Soviet Russia, its models and functional features are studied.

Key words: civil society, Russian experience of democratization, institutions of civil society, Russian peculiarities of civil society, functional features of civil society in Russia.

Развитие российского гражданского общества коренным образом отличается от западных стран. Отечественная история характеризуется отсутствием древней гражданственности в результате практически постоянного ведения внешних и междоусобных войн, которые, например, в Киевской Руси только незначительно смягчились со времен ее Крещения. Исключением являются Псков и Новгород и ряд других городов, в которых значительную роль в политике играло вече. На характер отношений «человек - государство» наложили отпечаток татаро-монгольское иго и нашествия немцев и скандинавов. Татаро-монгольское нашествие привнесло в них деспотизм, всестороннее подавление личности, установление государственности по восточному типу. Немецкие и скандинавские походы привнесли немецкое право и стандарты Западной Европы, соответствующие тому времени. В результате государственно-политической организации установилось сословное

устройство. Институты, направленные на влияние общественных сил на деятельность государственных властных структур, в Московском государстве представлялись Земскими Соборами, функционировавшими с середины XVI до второй половины XVII вв.. Они являлись органом «об устройении земском, отчинах, судах и управах земских», [1, с. 382-384] которые выражали мнения земель по особо важным вопросам. Однако, этот орган не был ни законодательным, ни совещательным, ни выборным, а, следовательно, царскую власть никак не ограничивал. Самодержавие, подавляющее любое самоуправление, сменило сословно-представительную монархию со времен введения опричнины. Позже самодержавие трансформировалось в абсолютную монархию.

Последующая отечественная история характеризуется чередой предпосылок для развития элементов гражданского общества и шагами назад в сторону ущемления прав и свобод граждан. Так Петром I были разрушены все имеющиеся на то время органы территориального представительства, механизмы взаимодействия между обществом и государством, а также существенно ухудшено положение крестьян. Впервые вопрос о «хранилище законов», т.е. Сенате, и о «состоянии всех в государстве живущих», т.е. равенстве и свободе перед законом граждан, ставит Екатерина II [2, с. 69-72]. Несмотря на то, что во времена ее правления еще больше утвердились привилегии дворянства и крепостничество крестьян, проводимые ей реформы по своей сути являются либеральными. Павел I, в свою очередь, упразднил ее реформы и еще более ухудшил положение крепостных крестьян. Реформы Александра I были направлены на смягчение политического режима в стране и улучшение положения крепостных, однако, в результате Александр I отказался от своих намерений. Советником императора М. Сперанским развивались идеи народной воли как источника власти, реформирования законодательства, необходимости принятия Конституции, введения губернского управления, которые не нашли своей реализации [3, с.198-208]. Подавив восстание декабристов, Николай I ужесточил борьбу с инакомыслием и крепостной строй. В период его правления наблюдалось чрезвычайное сословное разобщение общества, эксплуатация подневольного труда, отсутствовала всякая свобода политической деятельности.

В 1861 году Александр II упразднил крепостное право, а позже провел ряд социально и политически значимых реформ – это судебная и административная реформы, реформы в области культуры и образования, расширение свободы слова, ввел институт земства, органы городского самоуправления, имеющие бессословный характер. Данные преобразования упразднил Александр III, ограничив земство, ликвидировав институт мировых судов и т.д. [4, с. 35-36].

Можно отметить, что в Российской Империи, все же развивались предпосылки для формирования гражданского общества, пусть и непоследовательно [5, с. 48-61]. Веками просуществовала крестьянская община, представляющая собой административную единицу и форму поземельной организации, являющуюся не только экономической, но и социально-

политической структурой. Еще одним институтом самоуправления являются профессиональные и ремесленные артели, представляющие собой товарищества равноправных работников, организованных на добровольных началах. К самоуправляемой системе можно отнести казачество, являющееся полувоенной социальной организацией, руководствующейся как государственными нормами, так и внутренними нормами, обычаями и традициями. К началу XX века также функционировал ряд производственных, национальных, конфессиональных, культурных и благотворительных организаций, которые являлись самоуправляемыми структурами, но испытывали влияние со стороны государства, хоть и были от него дистанцированы. Зародившиеся в 1905 году Советы как органы самоуправления в 1917 году превратились в институты государственной власти.

Испытывая давление со стороны общественных движений, Николай II издал манифест 17 октября 1905г. «Об усовершенствовании государственного порядка», в котором вынужденно даровал населению свободы и обещал принять Конституцию. Данным манифестом также было провозглашено участие в выборах широких слоев населения и обязательное утверждение издаваемых законов представительным органом. В 1906 году начала свою работу Государственная Дума, с перерывами просуществовавшая до Октябрьской революции. В этот период идет постепенное превращение абсолютной монархии в конституционную, в истории страны впервые появляются легальные общественные организации, в том числе и политические партии. Однако дистанция между государственной властью и обществом оставалась огромной, в результате чего в обществе формировалась напряженная революционная обстановка.

К началу XX века в России уже накопился и даже получил осмысление некоторый либеральный опыт (хотя и прерываемый властью по авторитарной традиции), а также зародились элементы демократических институтов. Однако идеи уважения к личности и ее автономии развития и тем более реализации в общественной и политической жизни не получили [6, с. 105]. К моменту Октябрьской революции Россия уже находилась на начальной стадии развития гражданского общества, однако в 1917 году данный процесс был прерван. С приходом к власти большевиков была ликвидирована частная собственность, запрещены все независимые формы самоорганизации и разрушены все имеющиеся горизонтальные системы связей.

Период 1917 по конец 1980-х годов прошлого века характеризовался отсутствием частной собственности, а также и частного интереса, повсеместным господством государственной и коллективной собственности, тотальным огосударствлением всех гражданских институтов, начавшейся с ликвидации политического и идеологического плюрализма. Однако, в первые десятилетия после Октябрьской революции наблюдалась довольно высокая общественная активность, когда образовывались многочисленные объединения трудящихся по профессиональным интересам, молодежные и детские организации, художественные и творческие союзы, общества и фонды взаимопомощи и т.д. [7, с. 406-410]. Но в период сталинских репрессий с 1930 по 1950-е годы

гражданские ассоциации были ликвидированы или же утратили добровольные начала. Политика в монопартийной системы развернула свою деятельность по поглощению всех сфер общественной жизни государством. И без того ничтожная сфера деятельности общественных объединений еще более сузилась в годы Великой Отечественной войны и в послевоенный период, и вплоть до 50-х годов они являлись лишь придаточными вспомогательными структурами государственно-партийного аппарата.

«Оттепель» во времена правления Н.С. Хрущева была ознаменована развенчанием культа личности И.В. Сталина и резкой критикой его последствий, в результате чего общественная жизнь приобрела массовость и в определенной мере раскованность, возникло несколько десятков новых общественных союзов, фондов и обществ. В 1960-годы КПСС была поставлена задача построения коммунистического общества, впоследствии чего прослеживалась тенденция передачи некоторых полномочий государственных органов общественным организациям, но партийное руководство ими оставалось неизменным.

В период правления Л.И. Брежнева во времена «застоя» почти каждый гражданин СССР более-менее сознательного возраста являлся членом нескольких общественных объединений. Перечень таких объединений весьма обширен, сюда входили КПСС – единственная политическая партия, верхушка которой через центральные и местные партийные аппараты руководила всей государственной, политической и общественной жизнью; ВЛКСМ – организация, представлявшая интересы советской молодежи, курирующая также детские объединения; организации, представляющие различные слои населения (ветеранские, женские и т.д.); профсоюзы, распределенные по отраслям народного хозяйства; кооперации различных видов, в т.ч. колхозы и потребительские кооперативы; творческие и спортивные союзы; объединения, представляющие социалистическую идеологию в стране и мире (общество Красного креста, Фонд защиты мира, общество «Знание», комитеты дружбы народов и стран и т.д.; религиозные организации, функционирующие весьма ограничено. Данные объединения, в той или иной степени, были ориентированы на выполнение идеологических задач. Стоит отметить, что многие подобные организации впоследствии превратились в бюрократические структуры, которые занимались сбором финансов для решения узконаправленных хозяйственных или воспитательных задач.

В общих чертах период советского правления охарактеризован господством института государственной и коллективной собственности, административно-командной системы управления, тотальным огосударствлением всех гражданских институтов и сфер общественной жизни, монопартийной политики и идеологии. Однако создавалась видимость наличия многих атрибутов гражданского общества, которые к тому же были закреплены конституционно. К ним относятся выборы депутатов и ряда должностных лиц, наличие органов местного и общественного самоуправления, разнообразие общественных организаций и т.д. Однако данные структуры и институты нельзя отнести к элементам

гражданского общества, поскольку гражданские права и свободы, политическая и экономическая демократия, конкуренция лишь декларировались, но в реальности отсутствовали, а вся общественная жизнь была огосударствлена. Общественные ассоциации не являлись самоорганизованными и самоуправляемыми, т.к. насаждались партийной элитой, которая не учитывала реальные потребности общества. Членство в подобных организациях зачастую имело обязательный, но формальный характер, а сами организации были сильно идеологизированы, экономически зависели от государства, их деятельность направлялась партийным аппаратом, они не могли оказывать влияние и контролировать деятельность государственной и политической власти. Создание возможности самореализации личности являлось равным для всех, но весьма ограниченным, а массовое сознание сместилось в сторону патерналистской направленности. Не имели правовой регламентации и регулирования многие важные элементы гражданского общества, такие как право на организацию политических партий, независимых средств массовой информации, свободных профсоюзов и т.д., а большинство прав, характерных для гражданского общества, такие как свобода совести, слова, право на собрания, митинги и т.д., существовали только формально, а реализовать их не было никакой возможности.

Вместе с тем, отдельные авторы считают, что даже в тоталитарных и авторитарных государствах существует гражданское общество особого типа, или протогражданское общество. Я. Пляйс, например, полагает, что тоталитарные и авторитарные режимы создавали различные общественные организации неполитического характера, которые их обслуживали. И при этом они одновременно служили и своим членам, то есть интересам определенной части общества. Далее он отмечает, что «основная функция структур, создаваемых по воле...всесильного... государства – служение этому государству, в то время как служение людям стоит на втором плане. При зрелом гражданском обществе все как раз наоборот. Эта разница весьма существенная, но все же не принципиальная» [8, с. 72].

Кризис коммунистических режимов в конце 80—90-х годов XX века привел к новому интересу возможностей гражданского общества как противостоящего тоталитаризму. Становление политического плюрализма в СССР началось в период Перестройки с середины 1980-х годов, которая позволила возникнуть ряду групп, сыгравших впоследствии существенную роль в формировании общественных объединений, общественно-политических движений, политических партий. Однако в результате системного кризиса, в котором оказалась Россия из-за неадекватного проведения политических, социальных и экономических реформ, возникли значительные препятствия на пути формирования институтов гражданского общества. Некомпетентные преобразования, носящие шоковый характер, привели к обнищанию подавляющего числа населения, создали чрезмерную дифференциацию социальных слоев населения, резкую полярность

политических взглядов граждан, минимизировали возможность создания демократического общества и участия населения в делах страны [9, с. 39-40].

Современные отечественные исследователи подвергают детальному анализу как саму возможность формирования гражданского общества в России, так и специфику его формирования. Часть ученых, хотя и не отрицают множество трудностей в достижении этой цели, в общем не видят существенных препятствий. Другая же часть весьма критически оценивает возможности формирования и развития российского гражданского общества в ближайшей перспективе.

Так А.Н. Аринин настаивает на том, что в нашей стране гражданское общество имеется, и гораздо более сильное, чем когда либо, хоть и не похожее на то, которое сложилось в других странах [10, с. 20]. Л.М. Лысякова ссылается на специфическое геостратегическое расположение Российской Федерации, географическую и экономическую неоднородность регионов страны, а также подчеркивает особую роль государства в жизни общества, которое по традиции видит в государственной власти защитника и покровителя, что, естественно, накладывает отпечаток на становление гражданского общества и по сей день [11, с. 123]. М.Н. Кузьмин полагает, что российские граждане на ментальном, социальном и культурном уровне еще не выбрались из своеобразного полутрадиционного состояния, поэтому становление гражданского общества происходит, однако, темпы и содержательная составляющая данного процесса заметно разнятся в разных регионах страны [12, с. 67]. З.Т. Голенкова, В.В. Витюк, Ю.В. Гридчин, А.И. Черных и Л.М. Романенко говорят о том, что формирование гражданского общества идет конфликтным образом, что губительно для любой общественной системы [13, с.21]. Е. С. Петренко и Г. В. Градосельская отмечают то, что современное позиционирование гражданского общества в России крайне противоречиво, но, учитывая особенности государственной консолидации, гражданское общество может выступать в качестве социального клея, соединяющего страну «снизу», независимо от политической обстановки «сверху» [14, с.142].

О.В. Попова выделяет ряд обстоятельств, которые осложняют движение страны на пути становления гражданского общества. Сюда относятся несоответствие целей и деятельности государственной, политической и общественной элиты, фактическое отсутствие единой цели, программы и идеологии по развитию страны, нестабильность управленческой системы, недостаточный объем и несоблюдение социальных и политических свобод, которые должны осознаваться гражданами как необходимость и возможность их использования. Также западная модель гражданского общества не подходит для России, в принципе, поскольку в странах Запада оно стало результатом совершенно иного, чем в нашей стране, исторического развития общества. В результате перенос данной модели в российские реалии изначально обречен на неудачу, а российская модель пока еще не создана, поэтому утверждение о том, что в нашей стране происходит формирование гражданского общества, весьма спорно [15, с.39].

А.В. Волкова делает акцент на том, что имеющийся формальный набор демократических институтов не может обеспечить действительно демократический строй, а, следовательно, и развитие гражданского общества, при отсутствии политической культуры граждан. Проводимые реформы практически не связаны с распространением ценностей, характерных для гражданской культуры, поскольку восприняты лишь часть базовых элементов демократических ценностей, таких как свободные выборы, многопартийность, разделение властей, местное самоуправление и т.д., что способствует выработке демократических привычек и навыков, но этот процесс вполне обратим и необязателен [16, с.78-79]. Кроме того, набор этих элементов в российской реальности является весьма формальным, а на практике выступает совершенно иное.

Е.В. Держивицкий говорит о том, что в отечественной истории все радикальные моменты воспринимались как периоды безвластия и распада государства, а не как возможность реализации своих прав и свобод. «Надежды большинства населения на сильное государство всякий раз перевешивали обращенные к нему редкие доводы зарезервировать для себя какие-то свободы. Такая позиция прочно ассоциировалась с изменой, стремлением если не уничтожить, то ослабить государство, а не, скажем, ограничить произвол верховной власти». Очевидно, что «было бы фарисейством утверждать, что российская политическая элита ставит своей задачей формирование гражданского общества». Нет внятной программы по этому поводу, поэтому становление гражданского общества, очевидно, не имеет приоритетного значения для нынешней власти. Кроме того, отсутствие правового воспитания усугубляет отсутствие перспектив в этом направлении на современном этапе развития общества [17, с 94].

Имеющаяся полярность точек зрения обусловлена рядом причин. Во-первых, и в общественных, и в политических, и в научных кругах до сих пор нет единства в понимании сущности гражданского общества. Во-вторых, действительность современной России сравнивается с различными референтными моделями. Например, если проводить сопоставление с приближенными к идеалу типом общества, сложившимся в ряде западных странах, то выводы будут далеко не радужными, если же сравнивать современное состояние российского общества с обществом периода «застоя», то прогресс не вызывает сомнения.

Следующим принципиальной важности вопросом в проблематике гражданского общества является вопрос его моделей, типов и форм, который также как и большинство других вопросов этого проблемного поля имеет большое теоретическое и практическое значение. Признавая гражданское общество общечеловеческой ценностью, вполне естественно предполагать, что оно, в силу гигантского разнообразия конкретных условий складывания, функционирования и развития, его взаимоотношений с государством, должно с неизбежностью обладать специфическими особенностями как в зависимости от отдельных этапов истории каждой конкретной страны, так и в зависимости от стадии ее общественного развития, от имеющихся в обществе

традиций, от преобладавших в истории страны форм политической власти, типа государственного устройства и т. д. Поэтому следует подчеркнуть, что, характеризуя признаки гражданского общества как всеобщие, следует видеть разнообразие их проявления в каждой отдельно взятой стране. И здесь следует особо подчеркнуть, что возможно существование самых разных моделей гражданского общества, с различной степенью институционализации, демократичности и активности.

В либеральной традиции одной из главных ценностей является личность, а, следовательно, весьма высока значимость индивидуализма. И западная модель гражданского общества, можно сказать, базируется на принципах индивидуализма, посредством которых каждый человек реализует свои права и самовыражается как личность в деятельности многочисленных негосударственных (неправительственных) объединений и организаций. Такой подход обосновывает приоритетность прав человека над любой социальной общностью и тем самым, утверждающий доминирование гражданского общества над государством.

В тоже время, по мнению многих исследователей, «священных и неотчуждаемых» прав никогда не существовало, а личные, т. е. естественные права, не имеют абсолютного характера, хотя, все же полностью отрицать значение концепции естественных прав как идеологемы и как вектора развития права нельзя ни для прошлого, ни для настоящего.

В одном из своих Посланий Федеральному Собранию В.В. Путин отметил, что «корни многих наших неудач в неразвитости гражданского общества и в неумении власти говорить с ним и сотрудничать. Власть все время бросает в крайности - то она не замечает, то чрезмерно опекает общество» [18]. В другом Послании Президент РФ подчеркивает, что «быть с обществом в ответственном диалоге – политически целесообразно. И поэтому современный российский чиновник обязан учиться разговаривать с обществом не на командном жаргоне, а на современном языке сотрудничества, языке общественной заинтересованности, диалога и реальной демократии» [19].

Таким образом, к началу XX века в России был накоплен и осмыслен некоторый либеральный опыт и возникли зачатки демократии, которые зачастую прерывались действующими властями, следующими авторитарным традициям. Однако идеи уважения к личности и ее автономии практической реализации в общественной жизни так и не получили. В 1917 году после Октябрьской революции были уничтожены все и без того слабые гражданские институты.

Период правления советской власти характеризуется ликвидацией частной собственности и частного интереса, наличием административно-командной системы управления, тотальным огосударствлением общественной жизни и гражданских институтов, политической и идеологической монополией КПСС. Многие стороны общественной жизни не получали правового закрепления, а декларируемые права и свободы носили формальный характер.

Процесс формирования гражданского общества в постсоветской России отличался спецификой, обусловленной геостратегическими, географическими, экономическими, историческими и социокультурными особенностями. Данная специфика выражается в многообразии содержания и темпов становления гражданского общества в различных субъектах страны, радикальных реформаторских преобразованиях со стороны властей, инициации его формирования государственной властью, с одной стороны, и пресечение ей развития некоторых институтов – с другой, неподготовленности граждан к функционированию в рамках гражданского общества. Все это проявляется в низкой гражданской культуре, психологических установках на социальное иждивенчество, убежденности в бессилии человека перед государственным аппаратом, обусловленных государственно-патерналистской политической культурой.

Список источников и литературы

1. Черепнин Л.В. Земские соборы русского государства в XVI-XVII вв. //Л.В. Черепин - М., 1978. - 420 с.
2. Ключевский В.О. Курс русской истории. /В.О. Ключевский - М.: Мысль, 1989. - Том 5. – 572 с.
3. Ключевский В.О. Курс русской истории. /В.О. Ключевский - М.: Мысль, 1989. - Том 5. – 572 с.
4. Колтина Л.В. Формирование гражданского общества в условиях российского региона: дисс... канд. социол. наук. – Белгород, 2003. – 230 с.
5. Герасименко Г.А. Земское самоуправление в России.//Г.А. Герасименко - М.: Наука, 1990. - 264 с.
6. Володин А.Г. Гражданское общество и модернизация в России // Политические исследования. - 2000. - № 3. - С. 104-116.
7. Коржихина Т.П., Степанский А.Д. Из истории общественных организаций // Историки спорят: сборник статей / Под ред. В.С. Лельчука. - М.: Политиздат, 1988. - С. 406-431.
8. Пляйс Я. Возникновение и этапы развития гражданского общества //Обозреватель. 2007. №5. С.65-75
9. Колтина Л.В. Формирование гражданского общества в условиях российского региона: дисс... канд. социол. наук. – Белгород, 2003. – 230 с.
10. Аринин А.Н. Зрелость гражданского общества - основа устойчивого развития и безопасности России // Личность и мир. – 1999. - № 4. – С. 10-24.
11. Лысякова Л.М. Развитие самоуправления на низовом уровне: сравнительный анализ России и Китая // Перспективы самоуправления и самоорганизации в России: сборник статей / Под ред. И.А. Бутенко. – М.: Московский общественный научный фонд, 2000. – С. 119-142.
12. Кузьмин М.Н. Переход от традиционного общества к гражданскому: изменение человека // Вопросы философии. - 1997. - № 2. - С. 57-70.
13. Голенкова З.Т., Витюк В.В., Гридчин Ю.В. и др. Становление гражданского общества и социальная стратификация // Социологические исследования. - 1995. - № 6. - С. 14-24.
14. Петренко Е.С., Градосельская Г.В. Российское гражданское общество сегодня: реконструкция по результатам крупномасштабных опросов // Мир России. - 2009. - № 1. – С. 117-143.
15. Попова О.В. О перспективе формирования гражданского общества в России // Формирование гражданского общества как национальная идея России XXI века:

материалы к научно-общественному форуму 14-16 декабря 2000 / Под ред. *В.Г. Марахова*. СПб., 2000. – С. 36-43.

16. *Волкова А.В.* Административные реформы и формирование гражданского общества в России // Формирование гражданского общества как национальная идея России XXI века: материалы к научно-общественному форуму 14-16 декабря 2000 / Под ред. *В.Г. Марахова*. – СПб., 2000. - С. 76-82.

17. *Держивицкий Е.В., Туманян Т.Г.* Ислам и идея гражданского общества в современной России // Правовое гражданское общество России: перспективы. – СПб., 2003. - С. 93-95.

18. Послание Президента РФ В.В.Путина Федеральному Собранию РФ 8 июля 2000 г. «Какую Россию мы строим» (г.Москва) // Российская газета. – 2000. - № 133.

19. Послание Президента Российской Федерации Федеральному Собранию Российской Федерации // Российская газета. – 2005. – № 68.

УДК 929

ИСТОРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В.Я. БОГУЧАРСКОГО В ОЦЕНКАХ СОВРЕМЕННОКОВ

В.В. Назаров

Назаров Владилен Викторович, кандидат исторических наук, доцент кафедры истории Балашовского института (филиала) СГУ имени Н.Г. Чернышевского, Россия.

Аннотация: в статье рассматриваются наиболее значительные научные исследования дореволюционного российского историка, публициста и общественного деятеля В.Я. Богучарского (Яковлева) и посвященные им критические работы.

Ключевые слова: В.Я. Богучарский, народничество, биографические исследования.

HISTORICAL RESEARCH BY V.Ya. BOGUCHARSKY IN THE ASSESSMENTS OF CONTEMPORARIES

V.V. Nazarov

Nazarov Vladilen Viktorovich, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of History of the Balashov Institute (branch) N.G. Chernyshevsky SSU, Russia.

Abstract: the article examines the most significant scientific studies of the pre-revolutionary Russian historian, publicist and public figure V.Ya. Bogucharsky (Yakovlev) and critical works devoted to them. **Keywords:** V.Ya. Bogucharsky, populism, biographical research.

Дореволюционный российский историк, общественный деятель и публицист Василий Яковлевич Богучарский (Яковлев) (1860-1915) известен в основном специалистам по истории революционного движения и общественной мысли в России. Это был исследователь, стоявший у истоков отечественного народниковедения. Василий Яковлевич прожил короткую, но очень яркую и насыщенную жизнь. Ему посвящен ряд воспоминаний современников и работ историков [1-15].

Наибольшую известность Богучарскому принесли исторические исследования. Читатели с интересом отнеслись к работам историка: «Георг Ва-

шингтон и основание Северо-Американских соединенных штатов» (1895), «Маркиз Лафайет – деятель трех революций» (1899), перевод «Краткой истории английского народа» (1897) Грина [16-18]. Один из рецензентов так отзывался о книге Богучарского, посвященной Лафайету: «Автор дает больше, чем биографию. Его работа представляет исторический очерк, в котором обстоятельства жизни Лафайета занимают лишь центральное место» [19]. А.М. Горький просил автора прислать ему два экземпляра книги. Находившийся в ссылке художник и революционер Е.В. Барамзин осенью 1899 г. писал Богучарскому: «Пришлите „Лафайета“, если есть. Здесь его нет, а прочесть его вдвойне интересно и как хорошую (судя по отзывам), и как Вашу книгу» [20, ед. хр. 36.].

Историк издал несколько сборников документов и материалов по истории революционного движения в России. Среди них особое место занимает трехтомник «Государственные преступления в России в XIX веке» (1906) [21]. В него вошли опубликованные правительством за период с 1825 по 1877 год официальные сведения о преступлениях, совершенных против власти, начиная с восстания декабристов и заканчивая политическим судебным процессом над народниками, известным как «процесс 193-х». Богучарским были опубликованы ценные источники по истории революционного народничества 60-80-х гг. XIX в., обнаруженные в архивах революционной эмиграции в Европе: «Революционная журналистика 70-х гг.», «Литература партии „Народной воли“» [22-23].

В книгу «Из прошлого русского общества» [24] (1904) вошли очерки, посвященные декабристам братьям Бестужевым, декабристу А.О. Корнилову, А.И. Герцену, Н.В. Гоголю, политическим дискуссиям 50-х гг. XIX в., спорам между разночинцами и либеральным дворянством.

В своей рецензии известный на рубеже XIX – начале XX вв. историк культуры, публицист и переводчик М.О. Гершензон назвал очерк о Бестужевых неудачным. По его мнению, Богучарский «изобразил не Бестужевых, а только судьбу Бестужевых» [25, с. 143]. Гершензон упрекнул историка в том, что тот не сумел создать развернутый психологический портрет декабристов, проследить эволюцию мировоззрения и политических взглядов А.И. Герцена, проанализировать неожиданные повороты в судьбе Н.В. Гоголя. Наиболее удачными Гершензон назвал два очерка: «Столкновение двух течений общественной мысли» и «Очерки из истории русской журналистики». Под течениями общественной мысли имелся в виду спор между либеральными дворянами и разночинцами. Различия в воспитании, менталитете нередко приводили к разногласиям между, например, А.И. Герценом, И.С. Тургеневым, К.Д. Кавелиным, с одной стороны, и Н.А. Добролюбовым и Н.Г. Чернышевским, с другой. «Сознательно разночинцы расходились с прогрессистами из дворян не столько в своих взглядах на цели и пути прогресса, сколько в вопросе о том, какой части общества принадлежит культурная творческая роль в России», – писал Гершензон [25, с. 149]. Этот момент, по мнению критика, Богучарский подметил весьма точно.

В 1907 г. под редакцией Н.Ф. Анненского, В.Я. Богучарского, В.И. Семеновского и П.Ф. Якубовича вышел сборник биографий тридцати бывших заключенных печально известной в дореволюционной России политической тюрьмы Шлиссельбургской крепости «Галерея Шлиссельбургских узников» (от декабристов до заключенных начала XX в.) [26].

Рецензент, скрывавшийся под инициалами М.Г., высоко оценил книгу, отметив трагические судьбы политических заключенных: «Поистине – и страшная, и радостная книга! Мир не видел большего самопожертвования и большей жестокости. Здесь все – пределы: предел человеческого идеализма, предел зверства в человеке, предел страданий и скорби; высшее торжество нравственной силы и полное ее бессилие, видимое ее умирание и вечное бессмертие» [27, с. 23].

В книге «Активное народничество 70-х годов» (1912) Богучарский предпринял попытку проследить зарождение и последующую эволюцию революционного народничества. В монографии анализируются взгляды М.А. Бакунина, П.Л. Лаврова, исследуется деятельность революционных кружков С.Г. Нечаева, Н.В. Чайковского, массовое хождение в народ, создание нелегальной народнической организации «Земля и воля», ее раскол на «Народную волю» и «Черный передел», демонстрация на Казанской площади в Санкт-Петербурге 6 декабря 1876 г., Чигиринское восстание, покушение Веры Засулич на петербургского генерал-губернатора Ф.Ф. Трепова, судебные политические процессы, революционное движение среди балканских славян. Истоки народнической идеологии Богучарский усматривал в учении славянофилов [28].

В майском номере журнала «Современный мир» за 1912 г. известный русский марксист Г.В. Плеханов опубликовал статью «Неудачная история „партии Народной воли“», содержащую разбор основных положений книги Богучарского. Значительным недостатком монографии критик считал попытку автора сблизить конституционное и народническое движение, принизив значение последнего [29].

Плеханов отметил также ряд более мелких недостатков, связанных с неточным изложением автором отдельных фактов. Вывод о том, что работа Богучарского представляет собой «неудачную» историю партии «Народная воля», является, на наш взгляд, большим преувеличением. При всех своих недостатках книга содержит обширный фактический материал и достаточно подробно освещает историю народничества в России. Весьма вероятно, что резкая критика работы со стороны Георгия Валентиновича связана во многом с расхождениями в политических взглядах рецензента и автора монографии. Богучарский так же, как и Плеханов, в юности был участником народнического движения, но впоследствии его взгляды эволюционировали в сторону легального марксизма, в духе ревизионизма Э. Бернштейна, а затем и вовсе в сторону либерализма. Плеханов же, разочаровавшись в народничестве, перешел на позиции ортодоксального марксизма.

Известный публицист, общественный деятель, член партии социалистов-революционеров, в юности активный участник хождения в народ Н.И.

Ракитников дал монографии Богучарского следующую оценку: «„Философия истории“ народнического движения, выведенная В. Богучарским, кажется нам несостоятельной и не выдерживающей критики. Гораздо ценнее другая сторона его книги, – его характеристика нравственной высоты всего движения, необычайно высокого напряжения нравственного чувства, двинувшего сотни и тысячи молодых людей и девушек в народ. Автор отдает должное этой стороне движения, – и страницы, посвященные изображению и характеристике народнического движения с этой стороны, принадлежат к лучшим страницам книги, – и их часто нельзя читать без волнения» [30, Ф. 1696. Оп. 1. Д. 33. Л. 51 об.]. По мнению Ракитникова, Богучарский не смог раскрыть настоящие истоки и истинную природу революционного народничества.

В работе «Из истории политической борьбы в 70-х и 80-х гг. XIX века: партия „Народной воли“, ее происхождение, судьба и гибель» (1912) В.Я. Богучарский дал оценку проблеме индивидуального террора, проанализировал деятельность народников в среде рабочих, военных, учащейся молодежи, дал обзор литературы партии «Народной воли», осветил деятельность тайной контрреволюционной организации «Священная дружина» [31]. Книга получила большое число отзывов.

Известный правовед Б.А. Кистяковский посвятил анализу работы Богучарского отдельную брошюру [32]. В первую очередь критике подверглась структура книги. Кистяковский упрекнул автора в непоследовательном изложении материала, многочисленных повторях. Критик категорически не согласен с утверждением Богучарского о связях своего учителя, украинского ученого, критика, публициста, историка, философа, экономиста, фольклориста, общественного деятеля, родоначальника украинского социализма, М.П. Драгоманова [33] с деятельностью контрреволюционной монархической организации «Священная дружина». Кистяковский обращает внимание на то, что Богучарский ошибочно определил газету «Вольное слово», редактором которой был Драгоманов, как печатный орган «Священной дружины». В действительности она имела непосредственное отношение к деятельности объединения земских либералов-конституционалистов «Земский союз» [34]. По мнению Кистяковского, автор не смог достичь объективности в своем исследовании, и его научный труд можно в целом назвать неудачным. В качестве причин критик назвал отсутствие специальной научной подготовки у Богучарского и то, что историк являлся современником описываемых событий, к которым у него уже давно сложилось определенное отношение, а в своей работе он пытался подогнать факты под свои представления.

Отношение к книге и автору Б.А. Кистяковский выразил также и в своих письмах к Богучарскому: «Смею Вас уверить, что я оторвался от моих более серьезных научных работ и взялся за это историко-критическое исследование не из любви к полемике, а из желания выяснить историческую истину. К тому же дело касалось М.П. Драгоманова, которого я чту, как одного из своих духовных отцов. Весь полемический элемент я тщательно старался устранить из моей книги. Если мне не удалось этого достичь, то я буду об

этом очень сожалеть» [30, Ф. 1696. Оп. 1. Д. 129. Л. 1-1 об.]. «Теперь я должен сознаться, – пишет Кистяковский в другом письме, – что после выхода моей книжки мне стало совестно за некоторые полемические выпады против Вас; кое-где я действительно взял через край» [30, Ф. 1696. Оп. 1. Д. 129. Л. 2 об.]. При этом Кистяковский не отказался от критики в адрес Богучарского и сохранил верность своим убеждениям. Так, например, он адресовал автору монографии упрек в недостаточном владении методологией исторических исследований [30, Ф. 1696. Оп. 1. Д. 129. Л. 3-3 об.].

Автор критической статьи, опубликованной в журнале «Просвещение» под инициалами Ю.К., в качестве положительного момента отметил то, что в книге Богучарского были впервые собраны и систематизированы ранее разрозненные факты истории партии «Народная воля». Рецензент подчеркнул значимость материалов, касающихся исследования деятельности «Священной дружины», «Земской лиги», «Вольного слова», указал на то, что значительная часть информации была получена автором из первых рук. «За этот труд собирания и сводки интереснейших данных, – отметил Ю.К., – последующие историки скажут большое спасибо г-ну Богучарскому» [35, с. 84].

В качестве недостатков рецензент указал на то, что историк очень поверхностно исследовал идеологию и программу «Народной воли», недостаточно внимания уделил теоретикам народничества П.Л. Лаврову, Л.А. Тихомирову, Н.К. Михайловскому. В монографии не получили освещения такие вопросы, как теория общинного социализма, происхождение народнических идей, влияние на народничество западноевропейского социализма.

Газета «Голос Сибири» также откликнулась на книгу Богучарского. Автор заметки под псевдонимом В. Эпш довольно высоко оценил научный труд, отметил ценность представленных в нем сведений, собранных автором за рубежом и недоступных для большинства российских исследователей [36].

Отдельное исследование Богучарский посвятил идейному вдохновителю народничества А.И. Герцену [37]. В нем раскрывается непростой жизненный путь Александра Ивановича, его детские и юношеские годы, общественная, творческая и издательская деятельность, личные драмы, преследования со стороны властей, эмиграция, последние годы жизни. Перед читателем предстает яркий образ незаурядного человека, борца, мыслителя, до конца отстаивающего свои убеждения.

Г.В. Плеханов отреагировал на новую книгу Богучарского критической статьей [38]. Он оценил ее как неудачную. По его мнению, по прочтении этой книги у читателя складывается искаженное представление о Герцене. Плеханов отмечает у Богучарского ряд фактических ошибок. Так, например, биограф игнорирует увлечение молодого Герцена учением Сен-Симона, хотя, по собственному признанию Александра Ивановича, сен-симонизм лег в основу его убеждений. Богучарский отрицал наличие периода в жизни Герцена, когда автор «Былого и дум» был очень близок к религиозной вере. В то время он испытал духовное влияние своей будущей супруги Н.А.

Захарьиной. Впоследствии Герцен увлекся материалистической философией. Богучарский не сумел понять, по мнению Плеханова, и разочарования Герцена в Западной Европе, с ее буржуазными мещанскими ценностями, и его дальнейшие поиски ответов на вопросы о будущем общественном устройстве России.

Имелись и положительные отзывы на книгу о Герцене. Так, например, дочь Александра Ивановича, Наталья Александровна Герцен, в своем письме Богучарскому весьма высоко оценила биографическое исследование о своем отце и выразила признательность автору: «Петербургский кружок А.И. Герцена прислал мне экземпляр Вашей книги о моём отце, и я ее прочла с большим интересом и удовольствием...» [30, Ф. 1696. Оп. 1. Д. 106. Л. 1 об.].

Богучарский подготовил «Заметку для Плеханова», оставшуюся неопубликованной. Историк по существу не опровергал замечаний Плеханова, а пытался противопоставить их выводам Кистяковского, совершенно справедливо указывая, что критики в результате знакомства с его работами пришли к диаметрально противоположным выводам: Плеханов находил взгляды Богучарского излишне либеральными, а Кистяковский – слишком радикальными.

Следует отметить, что многие замечания критиков были вполне справедливы. Выпускник военного вуза, В.Я. Богучарский не имел университетского исторического образования. Уже в зрелые годы, будучи вполне сложившимся исследователем, он окончил факультет общественных наук Брюссельского свободного университета. Исторические знания им были получены в результате самообразования. Богучарский начинал свою творческую деятельность как публицист. В его исторических трудах нередко присутствует описательный характер изложения исторического материала, недостаточно обоснованные выводы.

В то же время В.Я. Богучарский одним из первых в отечественной историографии предпринял попытку систематического исследования народничества. Его работы не утратили своего научного значения и в наши дни. Обширный фактический материал, обобщенный историком, широко используется современными учеными. Без исследований Богучарского сложно представить отечественную историографию народничества.

Список источников и литературы

1. Кранихфельд В.П. В.Я. Яковлев-Богучарский. По материалам департамента полиции и по личным воспоминаниям // Былое. 1917. № 1. С. 229-253; № 2. С. 218-231.
2. Кускова Е.Д. Памяти живой души // Голос минувшего. 1915. № 7-8. С. 223-231.
3. Майнов И.И. (Саратовец). На закате народофильства (памяти В.Я. Богучарского) // Былое. 1922. Кн. 18. С. 78-123; 1922. Кн. 20. С. 135-162; 1923. Кн. 21. С. 119-146; 1922. Кн. 22. С. 167-184.
4. Искра Л.М., Карпачев М.Д. В.Я. Яковлев-Богучарский (к истории жизни и деятельности) // Вопросы отечественной и всеобщей истории в трудах русских историков XIX – начала XX века. – Воронеж, 1983. С. 44-54.
5. Искра Л.М. Яковлев-Богучарский Василий Яковлевич // Историки России. Биографии / сост., отв. редактор А.А. Чернобаев. М., 2001. С. 386-394.

6. Искра Л.М. Историк из города Богучара // Русская провинция. Записки краеведов. Воронеж, 1992. С. 95-108.
7. Болотина А.В. В.Я. Богучарский по архивным материалам и в воспоминаниях современников // Страницы истории и историографии Отечества. Сборник научных трудов. Воронеж, 2001. Вып. 3. С. 49-84.
8. Лурье Ф.М. Хранители прошлого. Журнал «Былое»: история, редакторы, издатели. Л., 1990. 255 с.
9. Шумейко М.Ф. Из истории выявления и собирания документов революционного движения в России второй половины XIX – начала XX в. (по материалам архива В.Я. Богучарского). Автореф. дисс. ... канд. истор. наук. М., 1980. 24 с.
10. Шумейко М.Ф. К научной биографии В.Я. Богучарского // Археографический ежегодник за 1980 год. М., 1981. С. 226-236.
11. Шумейко М.Ф. Материалы из архива В.Я. Богучарского по истории журнала «Былое» («Минувшие годы») // Археографический ежегодник за 1978 год. М., 1979. С. 276-284.
12. Шумейко М.Ф. О выявлении и собирании документов революционного движения в России второй половины XIX – начала XX в. (по материалам архива В.Я. Богучарского) // Археографический ежегодник за 1981 год. М., 1982. С. 178-187.
13. Вандалковская М.Г. Из архива В.Я. Богучарского // История и историки. Историографический ежегодник. М., 1979. С. 379-385.
14. Шацилло К.Ф. Первый день «свободы» в Петербурге (18 октября 1905 г. по воспоминаниям В.Я. Богучарского) // Археографический ежегодник за 1975 год. М., 1976. С. 271-276.
15. Назаров В.В. Историк народничества В.Я. Богучарский // История и историческая память: межвуз. сб. науч. тр. / под ред. А.В. Гладышева, С.А. Мезина. Саратов, 2016. Вып. 13/14. С. 152-158.
16. Богучарский В.Я. Георг Вашингтон и основание Северо-Американских соединенных штатов. М., 1895.
17. Богучарский В.Я. Маркиз Лафайет – деятель трех революций М., 1899.
18. Грин Дж.Р. Краткая история английского народа / Пер. с англ. В.Я. Богучарского. М., 1897.
19. Дж. А. Библиографические заметки о книге В.Я. Богучарского «Маркиз Лафайет» // Русские ведомости. 1899. № 769.
20. Отдел рукописных фондов Государственного музея истории российской литературы имени В.И. Даля (Государственный литературный музей). Ф. 2. Оп. 1.
21. Государственные преступления в России в XIX веке. Сборник извлеченных из официальных изданий правительственных сообщений. В 3-х т. / Сост. Б. Базилевский. СПб., 1906.
22. Революционная журналистика 70-х гг. / Сост. Б. Базилевский. Париж, 1905.
23. Литература партии «Народной воли» / Сост. Б. Базилевский. М., 1907.
24. Богучарский В.Я. Из прошлого русского общества. СПб., 1904.
25. Гершензон М. Литературное обозрение // Научное слово. Книга VIII. С. 143-150.
26. Галерея Шлиссельбургских узников. Ч.1. / Под ред. Н.Ф. Анненского, В.Я. Богучарского, В.И. Семевского, П.Ф. Якубовича. СПб., 1907.
27. М.Г. Галерея Шлиссельбургских узников. Под редакцией: Н.Ф. Анненского, В.Я. Богучарского, В.И. Семевского и П.Ф. Якубовича. Ч. 1. С 29 портретами. С.-Петербург, 1907. Стр. 297 // Вестник Европы. 1907. Кн. 5. С. 23-25.
28. Богучарский В.Я. [Активное народничество 70-х гг.](#) М., 1912.
29. Плеханов Г.В. Неудачная история «партии «Народной воли» // Современный мир. 1912. № 5. С. 147-176.
30. Российский государственный архив литературы и искусств.

31. Богучарский В.Я. [Из истории политической борьбы в 70-х и 80-х гг. XIX века. Партия «Народной воли», ее происхождение, судьбы и гибель.](#) М., 1912.
32. Кистяковский Б.А. Страницы прошлого. К истории конституционного движения в России. М., 1912.
33. Тесля Андрей. Национально-политические взгляды М.П. Драгоманова 1888-1895 гг. // Социологическое обозрение. 2016. Т.15. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/natsionalno-politicheskie-vzglyady-m-p-dragomanova-1888-1895-gg> (дата обращения: 12.03.2023).
34. [Пирумова Н.М.](#) Земское либеральное движение: социальные корни и эволюция до начала XX века. М., 1977.
35. Ю.К. Новые книги. В.Я. Богучарский. [Из истории политической борьбы в 70-х и 80-х гг. XIX века. Партия «Народной воли», ее происхождение, судьбы и гибель.](#) М. 1912. Изд-во «Русской мысли» // Просвещение. 1912. № 2. С. 83-86.
36. Энш В. Библиография. В.Я. Богучарский. [Из истории политической борьбы в 70-х и 80-х гг. XIX века. Партия «Народной воли», ее происхождение, судьбы и гибель.](#) Москва. 1912. 472 стр. Ц. 3 руб. Книгоиздательство «Русская мысль» // Голос Сибири. 1912. 18 февраля.
37. Богучарский В.Я. Александр Иванович Герцен (биография). СПб., 1912.
38. Плеханов Г.В. Сочинения. Т. XXIII. М.-Л., 1926. С. 446-452.

УДК 008.2

МИССИЯ ЦИВИЛИЗАЦИИ РУССКОГО МИРА

А.В. Пацкевич, Ю.И. Пацкевич

Пацкевич Алла Владимировна, старший преподаватель, учреждение образования «Белорусский государственный университет транспорта», packiewicz@mail.ru

Пацкевич Юрий Иосифович, соискатель, учреждение образования «Белорусский государственный университет транспорта», packiewicz@mail.ru

Аннотация: статье выполнено системное исследование и научное осмысление мировых эволюционных процессов. В качестве базового инструмента, способного объяснить поэтапную эволюцию расового мышления, использован электромагнитный спектр в совокупности с законами построения перспективы. В предложенной концепции наглядно показано, каким образом органически соединены закономерности формирования популяций, включающие прошлое, настоящее и будущее.

Ключевые слова: электромагнитный спектр, перспектива, эволюция, раса, мозг, популяция.

THE MISSION OF CIVILIZATION OF THE RUSSIAN WORLD

A.V. Packiewicz, Yu.I. Packiewicz

Packiewicz Alla Vladimirovna, senior lecturer, educational institution «Belarusian State University of Transport», packiewicz@mail.ru

Packiewicz Yury Iosifovich, applicant, educational institution «Belarusian State University of Transport», packiewicz@mail.ru

Abstract: the article carried out a systematic study and scientific understanding of the world evolutionary processes. As a basic tool that can explain the gradual evolution of racial thinking, the electromagnetic spectrum is used in conjunction with the laws of building perspective. The

proposed concept clearly shows how the patterns of population formation are organically connected, including the past, present and future.

Key words: electromagnetic spectrum, perspective, evolution, race, brain, population

Современная цивилизация – это порождение человека разумного (лат. Homo sapiens sapiens) – существа, наделённого разумом. Ну а значимую роль в развитии современной популяции, как известно, выполняет головной мозг. Поэтому, материал посвящён обзорному видению этапов, приведших к формированию современного вида, как существа мыслящего. Наряду с тем, возникает вопрос, всегда ли мы мыслили головой?

Научные знания говорят о наличии у современного вида Homo sapiens целой системы различных «мозгов». В этой связи попытаемся понять, как в процессе эволюции происходило поэтапное «выращивание» того или иного «мозга» в различных расах. И какое отношение данное обстоятельство имеет к дню сегодняшнему.

В качестве «инструмента» используем электромагнитный спектр с наложением на него законов построения различных перспектив. Полученный результат сведём в таблицу (таблица 1).

Таблица 1

Раса, измерение	Цвет	Диапазон спектра	Перспектива	Мозг
I (x)	Красный	Низкочастотные волны	-интенциональная	«минус» и «плюс» (сфера)
II (y)	Оранжевый	Радиоволны	-фронтальная; -параллельная (латеральная);	Спинной Костный
III (z)	Жёлтый	Терагерцовое излучение	-3D проекция; -косоугольная параллельная проекция; -обратная;	Брюшной Сердечный Продолговатый
IV (t-время)	Зелёный	Инфракрасный	-аксонометрия (изометрия, диметрия, триметрия); -тональная; -усиленно сходящаяся; -эллиптическая;	Средний Варолиев мост Таламус Мозжечок
V (Память - авторы)	Голубой	Видимый свет (цвета: красный, оранжевый, желтый, зелёный)	-наблюдательная; -искажённая; -воздушная; -сферическая; -перцептивная.	Передний (промежуточный и конечный)

Следует уточнить. Участок видимого излучения (пятая раса) единственный, который тождественен всей линейке электромагнитного излучения. Это позволяет с большой долей вероятности объяснить процессы, происходящие в прошлом, настоящем и будущем.

Но разберёмся обо всём по порядку.

Для начала вспомним о том, что мы находимся на начальном этапе понимания пятого измерения, в котором мы виртуально (не осознано) находимся давно. Как отмечено выше, конструкция пятого измерения состоит двух составляющих. X, Y, Z и t-время, по совокупности представляют из себя «базис». Пятое («прошлое» (Память – авторы)), шестое («будущее») и седьмое («настоящее») измерения являются составными элементами «надстройки». В данном случае категории исторического материализма используем в русле исключительно пространственной логики, связанной, как отмечалось выше, с законами построения пространства. Включим воображение и представим себе каким образом это можно объяснить.

I. *Одномерное измерение.* Эпоха находилась под действием низкочастотных (длинных) волн и представляют собой электромагнитные волны, частота колебаний которых не превышает 100 КГц. Сегодня этот диапазон частот традиционно используется в электротехнике и радиосвязи.

С высокой степенью вероятности допустим, что наша планета на тот момент представляла из себя энергетическую сферу с двумя полюсами, полученными в результате наэлектризации: планетарный полюс (отрицательный) и полюс представителя популяции – «первого Адама» (положительный, как и кровь приматов). Получается, наша планета и «первый Адам» составляли единое целое. По-другому объяснить данное обстоятельство одномерности крайне трудно. Состояние можно описать как два в одном.

Выходит, с физической точки зрения, в результате очень длительного периода эволюции (движения солнечной системы по Вселенной) поэтапный переход энергии из одного состояния в другое (магнитной, световой, тепловой, термоядерной, электрической и т. д.) привел к переходу от энергии к первичной материи *Materia Matrix* (лат. *matrix* – «матка; первопричина, первоисточник», *mater* «мать»).

Но сам по себе этот «пузырь» появиться не мог и тем более наэлектризоваться. Следовательно, в его появлении кто-то каким-то образом поучаствовал. И одним из таких создателей по всей видимости является Луна, которая сегодня считается спутником. Но одного спутника для выполнения такой работы явно маловато.

В поверьях и древних трактатах разных народов мира имеются утверждения о том, что относительно недавно – каких-нибудь 6-7 тысяч лет назад – над нашей планетой можно было видеть две Луны. Между прочим, в славянских Ведах вообще упоминается период трёх Лун. Идею о существовании у Земли в далеком прошлом не одного, как в наше время, а двух спутников выдвинули американские ученые. Об этом говорят также и геологические находки (глыбы чистого железа). На севере Аргентины расположен район Кампо-дель-Сьело (в переводе – «небесное поле»). Это название взято из древней индейской легенды, в которой рассказывается о падении с неба на этом месте металлических глыб. Куски железа, согласно испанским хроникам, находили здесь еще в XVI веке.

Кроме того, в открытом доступе приводятся в качестве факта и другие письменные источники. Так, в пирамиде Майя, были найдены надписи, одна из которых повествовала: «Малая Луна разбилась».

Вероятнее всего, система двойной (тройной) планеты Луна, ранее занимавшие орбиту Планеты Земля, и стали источником рождения нашей планеты Земля.

К слову, астрономические наблюдения за Космосом свидетельствуют о наличии двойных и тройных звёздных систем, в которых предположительно находятся экзопланеты.

Представленный процесс смоделирован в рамках законов так называемой системы «интенциональной перспективы», которая воспроизводит не пространство и объекты в нём, а иерархию значений. Это этап построения сложной и многоуровневой модели. В ней происходит свертка пространства до линейности, а это и значит – до значения-смысла.

По сути, на этом этапе была осуществлена закладка программы, включающей содержание и план предстоящей деятельности и т.д. и т.п.

II. Эпоха влияния *двухмерного измерения* (диалектика). В шкале электромагнитного излучения приходится на участок радиоволн до 30300 ГГц. Сегодня имеют применение: [радиовещание](#), [радиотелефонная связь](#), [телевидение](#), [радиолокация](#), [радиометеорология](#) и т.д. Радиоволна содержит два переменных во времени и в пространстве поля: электрическое E и магнитное H . Оба они перпендикулярны друг другу. Поля не могут существовать независимо: колебания электрического порождают магнитное, а колебания магнитного – электрическое, только так, поддерживая друг друга, они и распространяются в пространстве, «оторвавшись» от источника.

Это область полномочий *фронтальной перспективы* (прямая линейная перспектива или параллельная). В искусстве и архитектуре предполагает изображение, построенное на плоскости, предполагающее одну точку схода на линии горизонта.

В этой связи проиллюстрируем, как в физике описывают взаимодействие токов. «По современным представлениям токи взаимодействуют между собой посредством промежуточной среды, которая называется магнитным полем. Магнитное поле характеризуется вектором магнитной индукции B . Силовой линией магнитного поля называется линия в пространстве, касательная к которой в каждой точке совпадает с направлением вектора B .

Магнитное поле не имеет источников – оно создается только движущимися зарядами (электрическим током), поэтому силовые линии магнитного поля являются замкнутыми линиями».

Можно предположить, что на первоначальной стадии путём использования бесформенной жизни линейной популяции происходила энергетическая закладка системы координат – параллелей и меридианов на поверхности (рисунок 1). В данном случае вполне возможно использование законов построения *параллельной (латеральной) перспективы*.

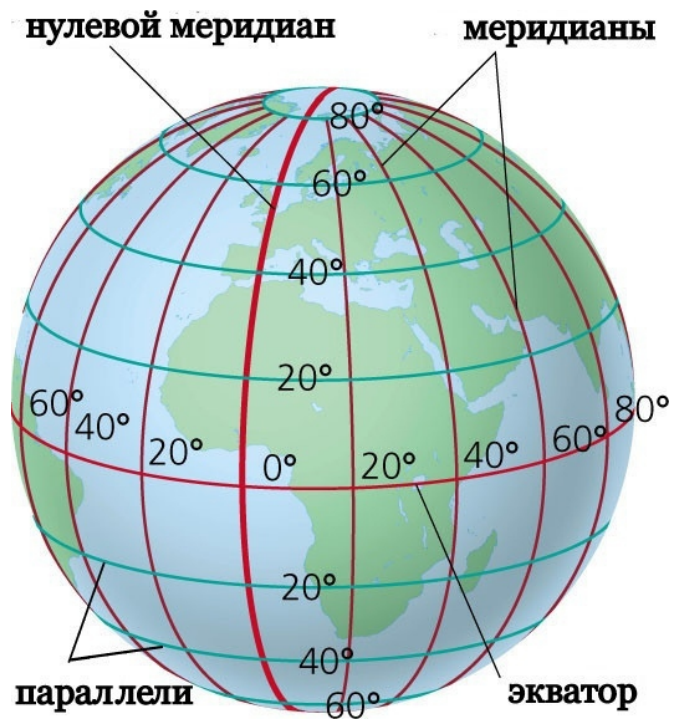


Рисунок 1. Параллели и меридианы планеты

Вероятнее всего структура «живых» существ появились в этой (или на этой) плоскости в виде силовых потоков постепенно приобретая образ «линии» – как этап эволюции данной популяции.

Соответственно, «человек» уже тогда был существом космическим. Кроме того, «первый Адам», образно говоря, «расчленился» и проявился в многообразии.

Следующий этап проявления двухмерности осуществлялся в формировании системы многообразия и взаимодействия линий («индивидуумов»). Различия проявились в толщине и длине. Об этом прекрасно иллюстрируют сохранившиеся геоглифы пустыни Наско (рисунок 2).



Рисунок 2. Линии пустыни Наско

Эту стадию можно связать с зарождением и развитием *спинного и костного мозга*. Спинной мозг (лат. medulla spinalis) – орган центральной нервной системы позвоночных, расположенный в позвоночном канале. Костный мозг (лат. medulla ossium) – мягкая ткань внутренней полости кости.

На современном этапе прообразом той эпохи на планете в виде живых существ являются популяции змей, червей и т.д. и т.п. В растительном мире этот принцип также нашёл применение в деревьях и т.д. и т.п. (рисунок 3).



Рисунок 3. Наглядный пример прообраза представителей второй расы

III. Период влияния *трёхмерного измерения*. Это сфера терагерцового (субмиллиметрового) излучения – гипервысокие частоты или «Т-лучи». Область частот 0.1 – 10 ТГц. В настоящее время последний неосвоенный диапазон электромагнитных волн.

Очень точное представление о трёхмерности нам снова дают сохранившиеся от предыдущих популяций изображения фигур животных и предметов (геоглифы) на плоскости всё в той же пустыни Наско. Подобные изображения имеются и в Красноярском крае Российской Федерации.

Допустим, что на этой стадии сохранившиеся изображения являются примером проекции (фракталами) космических созвездий.

Общеизвестно, основу трёхмерности составляет этап формирования первых форм на плоскости. В искусстве символом эпохи трёхмерной пространственной концепции является треугольник на плоскости. Очень может быть, для достижения трёхмерности потребовалось три этапа.

Первый этап – формирования конкретных форм.

Скорее всего, на этой стадии этот процесс создал возможность для преобразования некоторых параллельных сфер в структуры из геометрических форм космических систем: треугольников и пятиугольников (рисунок 4).

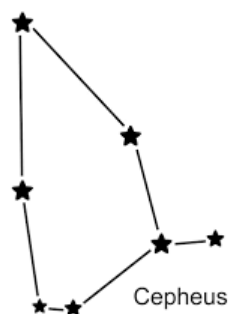


Рисунок 4. Космические созвездия: Южный треугольник и Цефей

Опубликованные изображения фигур пустыни Наска вполне подтверждают, что изначально происходил процесс формирования простых

форм под влиянием космических созвездий и чаще всего это треугольники, треугольники в треугольниках и т.д. (рисунок 5). В Космосе известны созвездия Треугольника, Южного треугольника, Циркуля и т.д. Созвездие Цефея примечательно пятиугольным астеризмом, состоящим из звезд α , β , γ , ζ , ι .

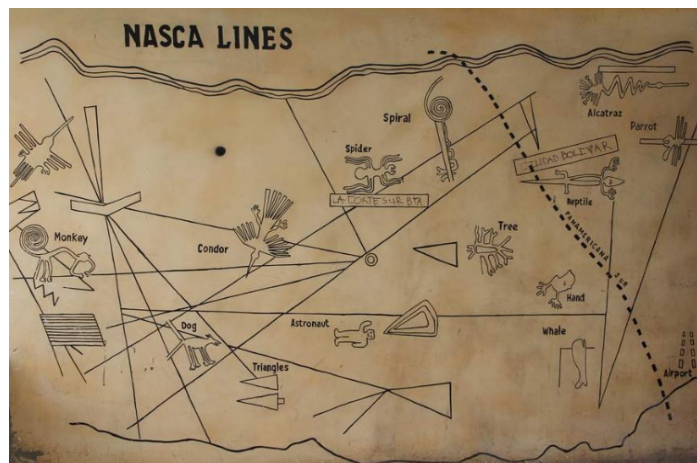


Рисунок 5. Формы пустыни Наско

По всей видимости использовался способ *3D проекции*. 3D-проекция (или графическая проекция) – это метод проектирования, используемый для отображения трехмерного (3D) объекта на двухмерной (2D) поверхности. «3D рисунок» – это изображение объекта, построенное с применением центрального проецирования, на одной или нескольких плоскостях, которое только с единственной заданной точки зрения кажется неискаженным, что создает оптическую иллюзию трехмерности». Каждый из способов построения позволяет получить наглядное изображение объектов, причем объектов, находящихся в перспективе.

Вполне возможно, развитие осуществлялось при условии взаимодействия нескольких (не менее трёх) параллельных сфер. В искусстве Возрождения, как мы помним, на картинах обязательно присутствовала перспектива трёх планов. Примером могут служить картины Леонардо да Винчи (итал. Leonardo di ser Piero da Vinci; 1452 – 1519) «Джоконда» и «Тайная вечеря», «Сикстинская Мадонна» и «Афинская школа» Рафаэля Санти (итал. Raffaello Santi; 1483 – 1520), «Весна» Сандро Боттичелли (итал. Sandro Botticelli; 1445 – 1510) и др.

Это период, когда в формах «живых видов», перенесённых на поверхность плоскости планеты, начала зарождаться основа для формирования *брюшного мозга*.

Планета похоже, на то момент представляла из себя послойное желе-водообразное состояние.

Второй этап. В данном случае участвовали законы *перспективы косоугольной параллельной проекции*. Косоугольное проецирование – это когда проецирующие лучи наклонены к плоскости проекций, угол не равен

90 градусам. Косоугольное проецирование сегодня в архитектурном проектировании используется для построения теней от объектов. Должно быть происходила трансформация формы и появились первые «человекообразные» контуры.

На третьем этапе, вследствие усложнения материи, скорее всего, эти виды «оторвались» от плоскости планеты и получили возможность для «элементарного передвижения» – начали вибрировать. «Усвоение» вибраций привело к завершению процесса зарождения *сердечного мозга*. На этой стадии предположительно получили распространение законы *обратной перспективы*.

В современном понимании обратная перспектива – это условная система приёмов построения трёхмерного пространства и объемных предметов, заключающаяся в разделении пространства на самостоятельные зоны, в распластывании изображения на плоскости, в совмещении нескольких точек зрения и в увеличении размеров предметов по мере их удаления от переднего плана (рисунок 6). Обратная перспектива отвечает задаче воплощения сверхчувственного сакрального содержания в зримой, но лишенной материальной конкретности форме. Вполне вероятно – это говорит о заселении «внутреннего мира» микрофлорой.

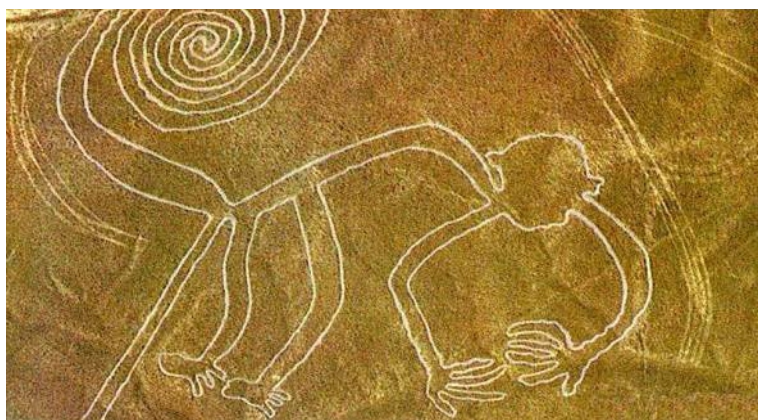


Рисунок 6. Рисунок пустыни Наско

Ко всему следует отметить, что плоскую форму из сохранившихся видов в биологическом разнообразии сохранили в основном популяции скатов, рыб и т.д. (рисунок 7).



Рисунок 7. Иллюстрация формы ската

Также, вполне вероятно, что эпоха создала условия для формирования *продолговатого мозга* ([лат.](#) myelencephalon, medulla oblongata), одного из элементов ромбовидного мозга. Продолговатый мозг помогает контролировать такие автоматические функции, как дыхание, артериальное давление, сердечный ритм, пищеварение и т.д.

Это эпоха оформившихся форм, от которой до нашего времени сохранились скульптурные изображения тогдашней популяции. Наглядные примеры представлены на острове Пасхи в Тихом океане, где находится большое количество древних каменных статуй. Для начала обратим внимание на строение их головы и тела. Голова имеет пропорции, говорящие об отсутствии головного мозга на которой находятся красные цилиндры. По всей видимости отсутствие головного мозга заменялось техническим устройством. Кроме того, мы наблюдаем у скульптур очень короткие ноги (рисунок 8).



Рисунок 8. Скульптуры острова Пасхи

Понять происходящее в то далёкое время нам поможет современное видовое разнообразие животного мира, а именно семейство пингвиновых.

Для этого выполним сравнительный анализ статуй острова Пасхи с популяцией пингвинов (лат. Spheniscidae).

Ответ находится в строении и походке пингвинов (рисунок 9). И если «пристроить» эти параметры к статуям с острова Пасхи, то мы получаем разгадку строения популяции третьей расы. Вдобавок ко всему этому, аборигены острова считают, что каменные исполины сами шли из каменоломни к своему месту «стоянки». Как мы знаем пингвины передвигаются походкой переваливаясь с боку на бок. А вот размножаются они путём высидивания яиц. Видимо, такой же способ рождения потомства был и у тех, кто изображён в облике статуй.

К слову сказать, дощечки «ронго-ронго» с письменами обнаруженные на острове скорее всего являются хрониками (гимнами) третьей расы. На это явно указывает описанное епископом [Этьеном Флорентином \(Тепано\) Жоссеном](#) (фр. Etienne Florentin Jaussen; 1815 – 1891) общение с рапануйцем Меторо Тау а Уре, последним кто мог воспроизвести (спеть) информацию с дощечек.



Рисунок 9. Популяция пингвинов

Таким образом, на последней фазе эволюции третьей расы по земле уже передвигались «пингвинообразным» способом человекоподобные существа. Скорее всего, на более ранней стадии эти сущности имели более плоское строение. Кроме этого, на планете, по-видимому, выработался первый и единый язык – язык вибраций.

Судя по всему, популяция пингвинов и др. сформировалась из тех особей, кто «ушёл» в инволюцию (природа этого явления изложена в конце материала).

IV. Этап воздействия *четырёхмерного измерения* осуществлялся под влиянием инфракрасного (теплового) излучения, когда деятельность осуществляется только в определённом интервале температур. Диапазон: 150 ГГц до 405 ТГц.

Раса данной эпохи этой видела только ночью или в сумерках. Так, американский ботаник Бенджамин Смит Бартон (англ. Benjamin Smith Barton; 1766 – 1815) упоминал легенды североамериканских индейцев чероки, сохра-

нивших информацию о «луноглазых людях». Они были прекрасно адаптированными к зрению в темноте, но чувствительными к солнечному свету. «Луноглазые люди» населяли земли от реки Литтл-Теннесси до Кентукки.

По всей вероятности, на том этапе эволюции на небосводе исключалась яркость солнечного света в том виде, в котором его наблюдает наша популяция. Есть гипотеза, выдвинутая и аргументированная специалистом в области физики атмосферы доктором Джозеф Диллоу (англ. Joseph C. Dillow) в 1988 году в книге «Воды сверху», изданной в США о том, что до Потопа над атмосферой земли был пароводяной купол толщиной 12 метров. Он словно экран, надежно защищал планету и популяцию от вредных космических лучей, ультрафиолета, поглощая больше 70% радиоактивного фона.

В искусстве и архитектуре символом эпохи является первая объёмная фигура, а по Платону (др.-греч. Πλάτων; 428/427 или 424/423 – 348/347 до н. э.) один из правильных многогранников – Куб (гексаэдр). Древнегреческий философ приписывал элементу «земля» форму куба.

Несмотря на наивность этих суждений с точки зрения современного обитателя планеты, команда ученых из Университета Пенсильвании (США), Будапештского университета технологии и экономики и Университета в Дебрецене (Венгрия) при помощи математики, геологии и физики доказали, что самая распространенная форма камней на Земле, получаемая в результате дробления – кубическая (Science Dailt).

Данную фазу разделим на две эпохи.

Допустим, что на первом этапе электромагнитный спектр направил усилия для выращивания в расе того периода *среднего мозга* (лат. Mesencephalon). Он играет важнейшую роль в регуляции общего уровня возбуждения центральной нервной системы, уровня активности, мотивации, а также в выработке привыкания и пристрастия к той или иной обстановке, пище, виду деятельности и т. д., в том числе наркотического пристрастия.

Более всего для данных целей подходит *прямая перспектива или аксонометрия*. Аксонометрия (от греч. Ахон – ось и метрия) – способ изображения предметов на чертеже при помощи параллельных проекций, состоящий в том, что предмет изображается на плоскости вместе с пространственной системой координат, к которой он отнесён, и его проекцией на одну из координатных плоскостей. Подразделяется на *изометрию* – размеры по всем 3 осям координат одинаковые; *диметрию* – размеры по 2 осям одинаковые; *триметрию* – размеры по всем 3 осям разные.

Второй этап. С большой долей вероятности, здесь участвовали законы, способствующие развитию комплекса следующих составляющих:

Варолиева моста или *моста*: контролирует автоматические функции тела, а также регулирует уровни возбуждения (состояние тревоги), сон.

Таламуса (лат. thalamus): отвечает за передачу сенсорной и двигательной информации от органов чувств.

Мозжечка (лат. Cerebellum – дословно «малый мозг») – отвечает за координацию движений, регуляцию равновесия и мышечного тонуса.

Здесь прежде всего напрашивается влияние *тональной перспективы*. Это изменение тональности объектов или предметов по мере их удаления от зрителя. Изменение цвета и контраста объектов при их удалении вглубь пространства.

Заложенный в ней смысл вероятней всего указывает на развёртывание различного уровня связей для возможного взаимного контакта и взаимодействия между элементами тела. Кроме этого, выстраивалась система питания. Вполне возможно, учитывая очень плотную структуру тела, для питания выращивались фрукты, из которых получались продукты брожения (спиртосодержащая низкочастотная пища). Этот метод, учитывая всё ещё низкочастотную природу современной популяции, используется и сегодня для изготовления спиртных напитков.

Также, здесь чувствуется воздействие закономерностей следующих перспектив:

- усиленно сходящейся – это зеркальность обратной перспективы, вследствие чего вогнутость, увиденная в зеркальности, воспринимается как выпуклость;

- эллиптической – трёхмерное изображение объёма на плоскости;

По данному периоду эволюции необходимо уточнение. Довольно большая группа особей не сумела перейти на новую стадию эволюции. Сегодня мы можем наблюдать их потомков в виде человекообразных обезьян, медведей и т.д.

Подведём промежуточный итог. Перечисленные этапы развития относятся к эволюции популяций в низкочастотном диапазоне вибраций электромагнитного спектра.

V. Эпоха *пятимерного пространства*. Авторы присвоили ему название «память» [1, гл.1]. Память – это обозначение комплекса познавательных способностей и [высших психических функций](#), относящихся к накоплению, сохранению и [воспроизведению знаний, умений](#) и [навыков](#). Относится к участку видимого излучения в электромагнитном спектре.

Как следствие, популяция homo (5-я раса) к которой мы относимся и отличается тем, что под влиянием электромагнитного излучения сумела вырастить *передний мозг*. Передний мозг на основе обработки информации управляет поведением. Администратор высших психологических функций: восприятия, памяти, воображения, мышления, речи.

Современной популяции свойственны два типа мышления абстрактное (левополушарное) и образное (правополушарное).

Таким образом, если пятое измерение отвечает за прошлое, то как мы понимаем наша популяция, а это виды «гоминид», «приматов» и мы «люди», прошли путь, проложенный предшественниками. К тому же, следует иметь в виду, в системе имеющихся у нас «мозгов», выращенных «предками», присутствует вся информация и весь опыт предшествующих рас.

Кроме того, на начальном этапе рода «люди» наша популяция «выделилась» из природы – из реальности, перейдя в сферу абстракций. Данный шаг потребовал построения виртуальной среды, в которой мы сегодня и пребываем. Только таким образом, эволюционируя в иллюзорном

мире появилась возможность развить абстрактное мышление, как необходимое состояние для функционирования и развития головного мозга.

В данном случае больше всего подходит влияние *искажённой перспективы* (словом перспективы). Это умышленный отказ от перспективных сокращений, искажение их или сочетание множества разных видов перспективы внутри одной работы (3 и более). Обычно это делается для придания неестественности, иллюзорности изображаемым объектам и событиям, для подчёркнутой демонстративной условности изображения.

Тезис подтверждается банальным примером из физики. Начнём с общеизвестных фактов из цветовой теории. Цвета подразделяются на две группы. К первому порядку относятся – желтый, красный и синий – из которых могут быть получены все остальные.

Цвета второго порядка – оранжевый, зеленый и фиолетовый. Они получаются из смеси двух основных цветов (красный + синий = фиолетовый, желтый + красный = оранжевый, синий + желтый = зеленый). Сделаем акцент на отсутствие в предложенной конструкции колера голубого цвета. Он «виртуальный» (два в одном). Однако, как выясняется «отвечающий» за наше воспитание. Это способ принудить современную популяцию к приобретению капитала особых ценностей. Выражается накопленное богатство в проявлении чувствительности к явлениям окружающего мира.

Таким образом, мы выяснили, что эволюция переднего мозга, и следовательно, пятой расы могла осуществляться исключительно в иллюзорной среде.

Здесь следует сделать ещё одно уточнение. Весь предыдущий многомиллионный период вплоть до Октября 1917 года относится к низкочастотному этапу в структуре электромагнитного спектра (рисунок 10). Исключением является Советский проект. Но учитывая реальное размещение в структуре низкочастотного периода электромагнитного излучения, страна Советов также эволюционировала в условиях господства низкочастотного мышления [2, с. 414-421].

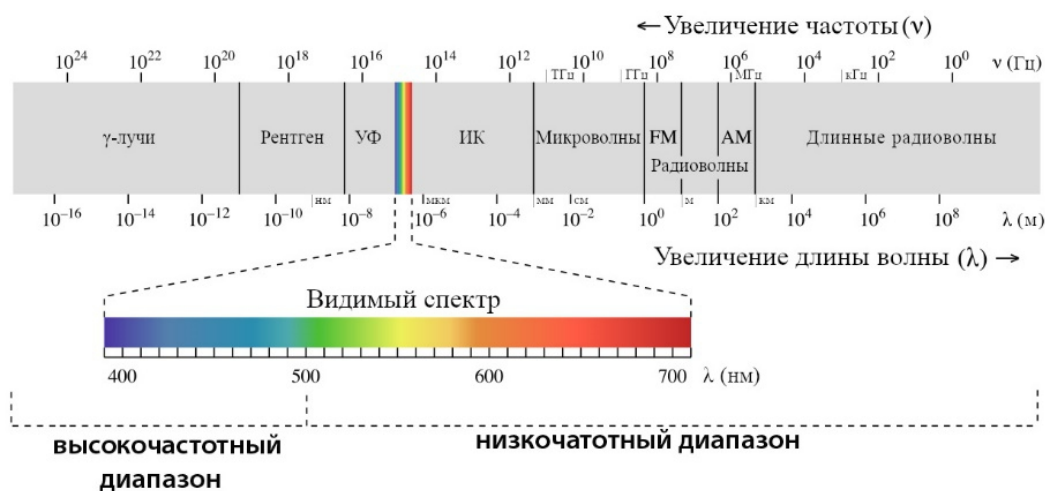


Рисунок 10. Электромагнитный спектр

Но вернёмся к пятой расе и более детально рассмотрим этап эволюции рода «люди».

Так, *первобытнообщинный этап* (два полюса: матриархат и патриархат) относится к периоду *одномерного измерения*. И данная ступень развития заняла очень продолжительный период времени. Вполне возможно процесс сопровождался под давлением *наблюдательной перспективы*.

В *двухмерную* стадию входят цивилизации «Древнего мира» (Древнеегипетская, Месопотамская, Хараппская) и «Античность» (Крито-микенская, Древнегреческая и Римская).

Скорее всего этап является отражением *панорамной перспективы* – как способа отображения объёма на плоскости при помощи синусоидальных кривых. Слово «панорама» означает «всё вижу», в буквальном переводе это перспективное изображение на картине всего того, что зритель видит вокруг себя.

Явно просматривается и *искажённая перспектива*. Это умышленный отказ от перспективных сокращений, искажение их или сочетание множества разных видов перспективы внутри одной работы;

Трёхмерный период включает «Средневековье» и «Возрождение». Вот тут следует сделать некоторое отступление. Наша популяция на конкретном участке эволюции в планетарном масштабе приняла и ведёт своё летоисчисление от так называемого «рождества Христова». По мнению авторов учение И. Христа заключается в том, что до его рождения движение структуры континентальных платформ после дробления суперматерика Пангея находилось в состоянии «разбегания» друг от друга («многобожие»). Принятая точка рождения Христа символизирует изменение их направления движения для последующего соединения в новый единый материк. Подобные ритмы, как свидетельствуют современные научные знания, имеют периодический характер.

Данную эпоху проявили законы *воздушной перспективы*. Характеризуется исчезновением чёткости и ясности очертаний предметов по мере их удаления от глаз наблюдателя.

Кроме того, сказалось воздействие *сферической перспективы*. Такой перспективой называют «особый способ организации изобразительного пространства на плоскости картины или росписи стены, свода, купола, который заключается в иллюзорном углублении зрительного центра, совпадающего с геометрическим центром композиции, и расположении остальных элементов в воображаемом сферическом пространстве». Художественный образ сферического мира обрисовал [Данте Алигьери](#) (итал. Dante Alighieri; 1265 (1265) – 1321) в «[Божественной комедии](#)».

Следует вспомнить и *диорамную перспективу*: сочетание линейной перспективы (задний фон) с предметами в натуральную величину (спереди).

В сферу влияния *четырёхмерного измерения* уместились, также два этапа: «Новое время» и «Новейшее время». Произошло «пересечение-наложение» двух систем координат, включающие:

- а) периоды эволюции четырёх рас;
- б) четыре этапа эволюции пятой расы.

Это ключевая точка в развитии современного человечества. До этого этапа эволюция на протяжении миллионов лет шла по «нисходящей» волне.

Прежде всего, возможно, повлияло *множественность точек схода*. Здесь перспектива выступает в качестве композиционного средства. Примером служит [фреска Леонардо да Винчи «Тайная вечеря»](#). Смысл заключается в том, что фигурная композиция превратилась в пространственную структуру.

Дополнительно перечислим возможные типы перспектив, поучаствовавших в создании эпохи:

-аналитическая перспектива – позволяет определить положение отдельных точек изображения вычислением;

-измерительная перспектива – позволяет на основании перспективного изображения определить форму, положение и размеры предметов;

-механическая перспектива – даёт возможность строить перспективные изображения с помощью приборов, минуя сложные геометрические построения;

В конечном итоге мы пришли к фазе *пятимерного измерения*. В обозначенные рамки, с учётом исторической классификации укладываются «Новая история» и «Новейшая история». В последней мы сегодня и пребываем. Обе входят в сектор вектора направленного на высокочастотный диапазон электромагнитного спектра.

Если рассматривать новый цикл с точки зрения законов перспективы, то лучше всего к этой стадии относится *перцептивная перспектива*. Её законы соединяют в себе прямую, аксонометрическую и обратную перспективу.

Ощущается присутствие и *принудительной перспективы*. Это метод, который манипулирует человеческим восприятием.

Рельефная перспектива – даёт возможность строить изображения предметов, пространственные формы которых масштабно искажаются по сравнению с натурой;

Воздушная перспектива – кроме формы предмета изображаются его цвет и освещённость.

Эллиптическая перспектива – способ рисования показывает изменения по всем трём мерам пространства: ширине, глубине и высоте.

В основе формирования «Нового мира» – нового цикла, находилась научно обоснованная программа развития. Здесь и коммунистическая идеология, и точный расчёт, положенный в плановую экономику и многое другое. *Перспектива приобрела математические закономерности*.

Более того, СССР – это ярчайший пример квантовой неопределённости. Можно сравнить с человеком двигающимся в полной тьме на ощупь. И только В.И. Ленин (1870 – 1924), обладавший квантовым мышлением, сумел определить вектор развития на какой-то определённый период.

В конечном итоге пришло время обобщить выполненные исследования. Проведенный анализ свидетельствует о том, что на нашей планете завершился **цикл построения земных цивилизаций**. Современная низкочастотная западная экономическая цивилизация является последней. Дальнейший путь развития высокочастотный и заключается в реализации периода, связанного с организацией галактической цивилизации (коммунистической).

Так уж сложилось, что во второй половине XX века только один человек в СССР имел представление о законах построения коммунизма. Это советский палеонтолог Иван Антонович Ефремов (1908 – 1972). Но чтобы не стать пациентом психбольницы он был вынужден образно изложить данную модель развития через научно-фантастические произведения. Низкочастотному мышлению на тот момент очень трудно было объяснить, что это такое.

Данная эпоха только в начале пути. Исходной точкой этого пути являются события Парижской коммуны (далее СССР). Курс на осуществление миссии для цивилизации русского мира нам указали К.Э. Циолковский (1857 – 1935), Н.А. Умов (1846 – 1915), А.А. Чижевский (1897 – 1964), В.И. Вернадский (1863 – 1945) и т.д. Но выйти на проторенную для нашей цивилизации дорогу возможно лишь при условии повышения качества мышления. В этом примере для нас может послужить опыт, предложенный предыдущей четвертой расой. Всё свидетельствует о том, что на стадии «перехода» небольшая группа тогдашней популяции (Ной и др.) сумела одновременно включить имеющийся комплекс «мозгов». Полученный потенциал и был направлен на развитие зачатков головного мозга. Нам сегодня в первую очередь необходимо повысить частоту работы головного мозга путём включения «в работу» сердечного мозга (далее последующих.) Форсировать отставание придётся в рекордные сроки. Учиться в этом нам следует у большевиков.

В преодолении отставания, вероятнее всего, нам помогут животный, растительный и минеральный миры. В качестве образца разумного отношения к окружающему миру послужат Леонардо да Винчи (итал. Leonardo di ser Piero da Vinci; 1452 – 1519), Никола Тесла (серб. Никола Тесла, англ. Nikola Tesla; 1856 – 1943), Ю.В. Кнорозов (1922 – 1999) и т.д. Как известно, Ю.В. Кнорозов постоянно утверждал, что его соавтором открытия является кошка Ася. Это плеяда представителей первой ступени космического мышления – квантового.

И напоследок. Авторы являются архитекторами, что не позволяет в полной мере дать оценку эволюции видов и данное мнение не следует расценивать, как истину в последней инстанции. Для этого необходима команда профессионалов из различных областей знаний. Тем не менее, изложенное указывает на наличие бреши в уразумении нашей истории и требует серьёзного, внимательного и всестороннего изучения, так как багаж прошлого вооружит людей пониманием будущей перспективы. Кроме того, у нас слишком мало времени на раздумья.

Список источников и литературы

1. Пацкевич, Ю.И. Модель системы расселения будущего: учебное пособие / Ю.И. Пацкевич, А.В. Пацкевич. – Москва: ИНФРА-М, 2021. – 188 с. – (Высшее образование: Бакалавриат). – DOI 10.12737/997136. - ISBN 978-5-16-014679-9. - Текст: электронный. - URL: <https://znanium.com/catalog/product/997136>
2. Пацкевич А.В., Пацкевич Ю.И. Роль науки в понимании путей преодоления низкочастотного этапа эволюции / По материалам II-й Международной научной конференции «Ноосферизм – новый путь развития. Субеттовские чтения – 2», 27 мая 2022 г., Санкт-Петербург; конференция посвящается 85-летию А.И. Субетто: коллективная монография. Под науч. ред. проф. В.В. Семикина. – СПб.: Астерион, 2022. – с. 414–421 ([доступ: http://aurora-isrica.ru/doc/Mon22.pdf](http://aurora-isrica.ru/doc/Mon22.pdf))

УДК 930+94

РОД СКИБИНЕВСКИХ: НЕИЗВЕСТНЫЕ ФАКТЫ БИОГРАФИИ ПРЕДВОДИТЕЛЯ ГУБЕРНСКОГО ДВОРЯНСТВА И ЕГО СЕМЬИ

А.У. Самогаева

Самогаева Айнагуль Узакбаевна, методист ГАОУ СО «Лицея-интернат 64»

Аннотация: статья посвящена предводителю саратовского губернского дворянства Святославу Михайловичу Скибиневскому, ранее неизвестным фактам его биографии, а также фактам биографии членов его семьи.

Ключевые слова: предводитель дворянства, война 1812 гю, дом Скибиневского.

THE SKIBINEVSKY FAMILY: UNKNOWN FACTS OF THE BIOGRAPHY OF THE LEADER OF THE PROVINCIAL NOBILITY AND HIS FAMILY

A.U. Samogaeva

Samogaeva Ainagul Uzakbayevna, methodologist of GAOU WITH "Boarding school 64"

Abstract: the article is devoted to the leader of the Saratov provincial nobility Svyatoslav Mikhailovich Skibinevsky, previously unknown facts of his biography, as well as facts of the biography of his family members.

Keywords: the leader of the nobility, the war of 1812, the house of Skibinevsky.

Скибиневские появились в Саратове сразу после войны 1812 г. При губернаторе Ф.Л.Переверзеве, пишет Попов в своих мемуарах, Скибиневские считались одними из уважаемых семейств и имели «выдающийся дом». Он называет Столыпиных, Муромцевых, Свечиных, Манжукого, Шушерина, Бутягина, Григоровича, Таманского, Родионова, Казариновых (родственников Скибиневских), Ивановых (соседей) и других [1]. А.Н. Минх ставит Скибиневских в один ряд с такими известными фамилиями Саратова, как помещики Нарышкины, Четвертинские, Шереметьевы, Кочубеи, Воронцовы, Персидские и другие [2]. Уездный предводитель дворянства от Кузнецкого уезда В.А. Шомпулев рассказывает нам о здоровом соперничестве Скибиневского и Попова, которые возглавляли две

политические группировки в Саратове, считает Скибиневского-младшего своим другом, советуется с ним по любым вопросам [3].

По одной версии, род Скибневских, выходцев из Речи Посполитой, был признан во дворянстве и внесён в дворянские родословные книги Виленской, Волынской, Гродненской, Подольской, Саратовской и Харьковской губерний. Род утверждён правительствующим сенатом в древнем дворянстве по заслугам родоначальника Антона Яковлева сына Скибневского, который за заслуги пожалован королём польским Иоанном Казимиром в 1666 г. вотчиной и крестьянами [4]. Некоторые их современники в своих мемуарах сокращали фамилию на французский манер (у Минха А.Н. – m-lle Skibin, у Шомпулева – господин Скибин).

В саратовском областном архиве хранится личное дело Скибиневских, где имеются интересные документы, свидетельствующие о том, что род Скибиневских впоследствии также утверждён в саратовское дворянство по приобретению дворянского достоинства военной службой С.М. Скибиневского - по чину прапорщика (1798 г.). Он был внесён с детьми в 3-ю часть Дворянской Родословной книги Саратовской губернии согласно собственному прошению от 7-го февраля 1825 г. [5]. Получается, именно Святослав Михайлович первым прибыл в Саратовскую губернию и закрепился на здешних землях.

Саратовские Скибиневские - дворянский род Царицынского уезда Саратовской губернии, владельцы большого количества земель и крестьян. Известно, что они владели землей и крестьянами деревни Илюшевка (Александровка), Дмитриевка (Усть-Тишанка) Царицынского уезда (ныне Иловлинский район Волгоградской области). Села сейчас на стадии вымирания. В Илюшевке был храм Святого Великомученика Дмитрия Солунского, который строили по инициативе на средства С.М.Скибиневского, ныне не сохранился [6].

По данным Минха А.Н., церковь была построена в 1825 г., в 1879 году «трапезная часть церкви была удлинена против прежнего на два окна, к ней пристроена каменная колокольня вместо прежней отдельной. Церковь каменная холодная, престолов в ней один – в честь Иконы Владимирской Божией матери. Рядом была пристроена деревянная сторожка» [7].

В 1847 г. в 1,5 верстах от Усть-Тишанки Скибиневские выстроили хутор Шеповалов, мельницу, названную в списках мест Дмитриевской. В 4 верстах от Александровки (Илюшевки) в 1857 г. Скибиневские выстроили водяную мельницу и хутор, получивший название Ситников овраг [8]. В Царицынском уезде Скибиневские владели единственным на весь уезд конным заводом и разводили ценные породы лошадей. Вот что пишет Минх А.Н. по этому поводу: «При этом в уезде существовал 1 конский завод, принадлежащий штабс-капитану гвардии С. Скобиневскому, с 8 жеребцами и 70 матками чистокровных, рысистых и верховых лошадей» [9].

Помимо Илюшевки и Дмитриевки, Скибиневские владели Большой и Малой Воробцовкой. Судя по всему, у Скибиневских также был дом (дача) в

Царицыне, и в столице. Кроме того, известно, что Скибиневским принадлежало около 400 душ крепостных людей [10].

О том, что у Скибиневских была дача в Царицыне, мы узнаем из уголовного дела, датированного 1 августа 1833 г. о том, что в саду дачи Скибиневских был обнаружен труп неизвестного человека. Из того же фонда мы узнаем, что столь неприятное дело для Скибиневских закончилось 20 марта 1834 г. [11].

В грамотах было указано три адреса местожительства Скибиневского: родовое имение в слободе Александровке (1814); Москва (1823), и, наконец, в городе Саратове. Логично предположить, что губернский предводитель дворянства обязан был, по крайней мере, в зимнее время проживать в Саратове, тем более, что каждый декабрь дворяне проводили ежегодное Дворянское собрание. Летний сезон помещики обычно проводили в своих поместьях. В воспоминаниях члена Саратовской Учёной Архивной Комиссии А.Н.Минха 1853 г. указывается, что «В Саратове есть несколько отдельных красивых зданий ...частные дома: Скибиневских (в Саратове у них два дома) ...» [12].

Удалось найти в Государственном архиве Саратовской области документ, имеющий название «Переоценочная ведомость недвижимых имуществ, принадлежащих жителям 2-й части г. Саратова. 1853 год» в котором обозначены эти два дома: первый - на тогдашней улице Большой Сергиевской (ныне улица Н.Г.Чернышевского), про который указано так: «Скибиневского Святослава Святославовича, тит.[улярный] сов.[етник], кам.[енный] двухэтажный дом с деревянным флигелем». Дом этот уже с 1858 г. числился за М.В.Кропотовой, вдовой гвардии ротмистра, а в 1867 г. был куплен за 20 тысяч рублей духовным ведомством для устройства здесь епархиального женского училища [13]. Дом сохранился с многочисленными внешними и внутренними переделками.

Второе домовладение Скибиневских, в документе описано так: «... двухэтажный дом вновь выстроенный, оценивается одно дворовое место 500 руб.» [14]. Этот новый дом Скибиневского показан на рукописном плане Минха на углу улиц Константиновская (ныне ул. Советская) и Николаевской (Никольской, Радищева).

Род саратовских помещиков Скибиневских удалось проследить от Михаила Даниловича, отца основателя дома. Скибиневский Михаил Данилович служил временным поверенным в делах в Иране. Предположительно, в конце 1870-х гг. Скибиневский М.Д. женится на дочери помещика Ильи Дмитриевича Савельева Наталье, приданое которого и составила Ильюшевка (Александровка), а также указанные земли Царицынского уезда.

Примечательно, что Савельев Дмитрий Васильевич, отец тестя Скибиневского, получил данные эти земли в Царицынском уезде от Екатерины за хорошую службу [15]. Такую версию выдвигает Минх А.Н. в книге «Историко-географический словарь Царицынского уезда»: «Во второй половине XVIII столетия пришли сюда на жительство малороссы

Воронежской губернии, около 20 семей и поселились на привольных берегах реки Иловли; в 1779-х годах на заселяемое место пришло еще более 50 семей из губернии: Курской, нынешней Самарской и других. Поселенцы, как говорит предание, вместе с землею, в размере 15000 десятин земли, были подарены Императрицею Екатериною II генералу Дмитрию Савельеву, который стал приглашать для поселения здесь всяких вольных людей, населив таким образом деревни: Дмитриевку и Большую Воробцовку. Александровку он отдал затем сыну Илье, и она получила название Ильюшевка. Дочь последнего (Ильи) вышла замуж за помещика Скибиневского, наследники которого владели этим имением до 1875 года» [16].

Тесть Савельева, а также его сыновья Иван и Илья, возможно, имели отношение к событиям восстания Емельяна Пугачева, поскольку входили в печально известный Волжский казачий полк, который считался государевыми преступниками, присягнувшим на верность бунтовщикам. Однако Савельевы не только не предали государыню, но и потом, после восстания, в связи с реорганизации Волжского казачьего войска, остались в Царицынском уезде с частью этого войска для контроля. Часть казачьего войска отправляют в ссылку на Кавказ, а именно - на Моздокскую линию.

По странной случайности (а может, и не случайно) именно там вскоре оказываются Скибиневские. В 1788 г. Михаил Данилович занимает пост председателя 2-го департамента в губернском магистрате Кавказского наместничества и проживает в Тбилиси. В 1890 г. отец Скибиневского по долгу службы был отправлен в Персию, в Энзели, в качестве временного поверенного в делах.

В январе 1800 г. Скибиневский командирован в Баку для урегулирования конфликта между бакинским ханом Гусейн-Гулу-ханом и русскими купцами Ивохиным и Григорьевым. У купцов по приказу хана были отобраны крупные денежные суммы в счёт пошлин, а Ивохин был избит палками. В Баку был отправлен специальный эскадрон под командованием капитан-лейтенанта Мочакова, который по предложению консула 6 февраля 1800 г. открыл огонь по городу с двух кораблей. Гусейн-Гулу-хан вынужден был удовлетворить требования русских купцов и принять продиктованные Скибиневским условия обращения с русскими купцами. Все это характеризует Скибиневского как решительного человека, с твердым характером, хорошего дипломата и верного слугу своего отечества.

В 1800-х гг. он продолжал числиться генеральным консулом в Персии. В 1810 составил первую известную в России грамматику арабского языка, которая осталась в рукописи. В 1811 г. состоял при Коллегии иностранных дел. В 1814 г. выступил в числе особых жертвователей средств от Царицынского уезда (2223 рубля) на выбитие медали и сооружение памятника императору Александру I. Позже станет известно, что Михаил Данилович будет переведен в Грузию, позже успешно завершит свою карьеру. Судя по всему, он уедет в свою Ильюшевку Царицынского уезда на покой, выйдя в отставку коллежским советником. 30 августа 1814 г. по

случаю награждения всех “старейшин родов дворянских в связи с победой над Наполеоном” он будет награжден бронзовой медалью на владимирской ленте [17].

Святослав Михайлович Скибинецкий, сын Михаила Даниловича, родился в 1779 г. Место его рождения неизвестно. Предположительно, он мог родиться в Ильюшевке. 10 февраля 1790 г. отец отправляет Святослава на службу вахмистром казачьей команды Моздокского легиона, который находился в Моздоке, что в 230 км от Тбилиси. Там же, судя по всему, служил и его дядя по матери, Иван Дмитриевич Савельев, генерал-майор, позже – кавалер Ордена Святой Анны. Наверняка, отец надеялся видеться с сыном время от времени. Поначалу возникла версия, что 11-летний ребенок попросту был зачислен в полк, как это водилось в эпоху Екатерины Второй. Однако, спустя 5 лет, уже 16-летний Святослав Михайлович участвует в походе на Персию, в штурме Дербента, в 1804 - на Кавказе. Неоднократно участвовал в сражениях с горцами [18].

Сын тем временем будет переведён в Астраханский гарнизонный полк подпрапорщиком (25.09.1798 г. или 09.11.1798г.), затем поручиком (10.02.1799 г.). Переведен в Казанский пехотный полк (с 27.03.1802 г.). Произведён штабс-капитаном (23.12.1803 г.) [19].

Неоднократно был в походах в Большой Кабарде за реками Баксаном, Чигимом и Шелухой в ущельях Кавказских гор (с 03.01 по 28.10.1804 г., и по 25.03.1805 г.). Произведён капитаном (07.03.1805г.). Принимал участие в действительных сражениях с бунтовавшими кабардинцами (14.05 и 19.09.1805 г.). Снова участвовал в походе в Персию: был при покорении Дербента (13 – 29.12.1806 г.), при взятии замка Карчал и селения Адениц, штурме селения Неттих, покорении и приведении к присяге князей и владельцев Таб-Бесаранских, отторжении 12-ти деревень от власти Сурухай-хана Казакумыцкого (07.1807 г.). Произведён майором (15.01.1807 г.). По возвращении из похода находился в Санкт-Петербурге для узнавания порядка службы (24.03.1808 – 30.05.1809 гг.). Переведён в Нижегородский пехотный полк (с 06.06.1809 г.) [20].

В 1809 году вступает в брак. Имя первой супруги неизвестно. В 1810 г. рождается первенец, сын Ростислав. В составе Нижегородского полка Святослав Михайлович встречает войну 1812 г. В период Отечественной войны 1812 – 1814 гг. Полк участвовал в сражениях при Салтановке (221 убитый и 3 пропавших без вести, 122 раненых, в т.ч. тяжело ранен шеф полка, вернувшийся в действующую армию лишь в 1813 г.) [21].

С.М. Скибинецкий, участвуя в этом бою, 11 июля 1812 г. «был ранен пулями правой ноги в ляжку изнутри вверх навывлет, в левое бедро выше вертлуга к пояснице навывлет же и контузию в левый бок». [22]. Согласно рапорту М.И. Кутузова от 16.12. 1812 г., майор Нижегородского пехотного полка Скибинецкий за бой под Салтановкой был награжден орденом Святого Владимира с бантом. Позже он был уволен от службы в чине подполковника с награждением мундиром [23].

После войны 1812 г. С.М. Скибинецкий, предположительно вдовец, с двухлетним сыном на руках явился в Саратов. Что привело его, тридцатитрехлетнего закаленного в боях воина, в наш город? Не будучи его уроженцем, он однозначно приехал сюда в определенных целях. Скорее всего, этому способствовала либо выгодная женитьба, либо протекция друзей.

В Саратове Скибинецкий женился вторично. Это произошло, возможно, сразу после войны 1812 г. Его избранницей стала Амалия Федоровна Антоньева, дочь титулярного советника из Илюшевки Царицынского уезда. Для нового семейства он и выстроил дом на Малой Дворянской, который ошибочно датирован 1847 г. Реконструкция 2022 г. показала, что часть дома (первый этаж) была построена не позднее 1813 г. [24]. Практически сразу он включается в кипучую деятельность на гражданском поприще.

После отставки из армии Скибинецкий ненадолго отправляется в свое имение Ильюшевку, затем приступает к должности уездного предводителя дворянства Камышинского и Царицынского уезда Саратовской губернии и занимает эту должность с 1816 по 1830 г.г. (три раза по три года). С января по декабрь 1831 г. утверждён был саратовским губернатором В. Я. Рославцем на должность губернского предводителя как царицынский помещик, уездный предводитель дворянства Камышинского и Царицынского уездов до 1839 г. Его сын Святослав Святославович избирался на эту должность четыре раза: с 1846 по 1849 г., с 1852 по 1855, 1855 по 1858 и с 1867 по 1870 г. [25].

Должность предводителя губернского дворянства – должность, от которой многие дворяне старались увильнуть, поскольку им вовсе не хотелось нести тягло незавидной гражданской службы. Она считалась менее престижной, нежели военная, поэтому большинство дворян уклонялось, получая штрафы, которые, к слову сказать, для богатого сословия не были существенными, - от 25 до 250 руб. [26]. Дворяне предпочитали заниматься делами своих имений, нежели пропадать в душном городе, решая вопросы дворянства. То, что Скибинецкий так долго занимал должность предводителя дворянства уездного и губернского, практически с 1816 по 1839 г.г., говорит о его равнодушии в судьбе города, истинном патриотизме и подвижничестве на благо города, ставшего ему второй родиной.

В 1914 г. Скибинецкий выступил в числе особых жертвователей средств Царицынского уезда (совместно с генералом – майором Павлом Семеновичем Поповым, генерал - майором графом Дмитрием Александровичем Зубовым и своим отцом, коллежским советником Михаилом Даниловичем Скибинецким – внесли сумму в 2223 рубля) на выбитие медали и сооружение памятника Императору Александру I [27].

Однако о степени богатства Скибинецкого говорит тот факт, что он в 1814 г. испросил для себя пособие, отправив соответствующее прошение в Высочайший утвержденный комитет (позже Александровский комитет). 8 августа 1834 г. С.М. Скибинецкий в качестве предводителя губернского дворянства выехал на открытие памятника Александровской колонны,

которая в торжественной обстановке была открыта 30 августа. На этот случай сохранилась его просьба выдать ему подорожную в Санкт-Петербург и обратно [28].

С именем С.М.Скибинева связано одно из важнейших решений в сфере образования Саратовской губернии, так как он известен саратовским краеведам и историкам большей частью тем, что предложил 16-го декабря 1839 г. учредить институт благородных девиц. На очередном губернском съезде саратовского дворянства, проводившемся раз в год, в декабре, губернский предводитель дворянства, Святослав Михайлович Скибинева, выступая перед депутатами, обратил их внимание на предмет особой важности, а «именно о недостатке средств к образованию благородных девиц бедного и среднего состояний. Учреждение здесь учебного заведения для благородных девиц необходимо и было бы новым благодеянием для здешняго края». Далее предводитель предложил следующее: «1) для устройства и содержания Института (благородных девиц) необходимо, прежде всего, составить достаточный капитал. Для сего назначить сбор со всех помещичьих имений в губернии, в которых считается всего 327017 душ крестьян, - по 25 копеек с ревизской души ежегодно...» [29]. За годы службы в армии был награжден орденом Святого Владимира на банте (1812 г., за оказанную храбрость), орден Св. Анны 2 ст. (1836 г.), знаком отличия беспорочной службы за XV лет.

В 1845 по 1847 гг. в доме Скибинева преподавал французский язык Никола Батист Савен, пленный французский офицер, о чем Амалия Федоровна Скибинева, супруга Святослава Михайловича, сообщила предводителю губернского дворянства, который на основании «многочисленных аттестаций успешного преподавания и нравственных качеств» предложил начислить пенсию. Савен до пенсии не дожил [30].

О детях Скибинева известно очень мало. В частности, в дорожных письмах С.А. Юрьевича сообщается, что одна из дочерей Скибинева, предположительно Любовь Святославовна, будучи уже замужем, при посещении наследника престола Александра Николаевича, будущего императора Александра Второго, удостоилась чести танцевать с ним на балу [31].

О Ростиславе Скибинева неизвестно ничего, кроме того, что он умер до кончины самого отца, до 1847 г. Всеволод Святославович (1815-?) в 1831 г. определился на государственную службу, по другим данным в 1834 г. определился в школу гвардейских прапорщиков, в егерский полк [32].

Владимир Святославович родился 20 июня 1825 г. в Зубовке [33]. В 1839 (по другим данным в 1834) г. помещен в дворянский полк (военно-учебное заведение для подготовки в офицеры) воспитанником, затем в 1845 г. причислен к Оренбургскому уланскому полку, в 1851 году - корнет. Владимир Скибинева упоминается Минхом А.Н. в качестве его сослуживца в книге «Записки о Крымской войне» на 1854 г. как офицер резервного 2-го Драгунского полка, расквартированном в Чугуеве, а зимой 1855 г. был отправлен в действующую армию. Владимир Скибинева 19

марта 1856 г. был назначен ординарцем при отрядном командире и начальнике авангарда Евпаторианского отряда 1-ой дивизии графе А.А. Ржевуском. В дальнейшем - депутат Камышинского и Царицынского дворянских собраний [35]. В 1877 г. Владимир Святославович числится владельцем конного завода в селе Стерлиговка Задонского уезда Воронежской губернии (9 лошадей) [34].

Святослав Святославович родился в декабре 1818 г. в вотчине своего отца–Илюшевке Царицынского уезда Саратовской губернии; крещен в местной церкви, восприемники – титулярный советник Федор Антоньев (дед мальчика) и из дворян девица Христина Федоровна Антоньева. В 1835 г. С.С. Скибинецкий зачислен в школу гвардейских подпрапорщиков (1835), определен на службу в лейб-гвардии егерский полк; вышел в отставку с чином штабс-капитана. Продолжая дело отца, с 1848 по 1851 гг., с 1852 по 1857 гг. и с 1867 по 1869 гг. занимал должность уездного предводителя дворянства Камышинского и Царицынского уездов Саратовской губернии. Дослужился до чина титулярного советника, представлен к чину коллежского асессора (1850).

В 1850 г. он стал почетным смотрителем Камышинского уездного училища. Коллежский асессор (1852), надворный советник (1860/1868). Гласный Царицынского уездного земского собрания (1866, 1867, 1868); председатель Царицынского уездного земского собрания (1867, 1868). В 1866 г. выступил, совместно с гласными И.В. Мельниковым и В.С. Скибиневским, с предложением выкупа у правительства казенных земель Царицынского уезда по цене аренды этих земель, однако получил отказ. Гласный саратовского губернского земского собрания от Царицынского уезда (1868). Выступил с заявлением об отказе царицынского уездного земства участвовать в расходах по строительству Тамбовско-Саратовской железной дороги ввиду географической удаленности и бесполезности ее для Царицынского уезда. Совместно с братьями Всеволодом и Владимиром Святославовичами Скибиневскими владел землями в Царицынском уезде Саратовской губернии (в 1867 г. – 7177 десятин; в 1868 г. – 9297 десятин). Был женат на Казариновой Марье Сергеевне (1836-19.05.1907)., землевладелице Саратовского уезда Саратовской губернии (566,62 десятин земли в Полчаниновской волости). Сопричислена к дворянскому роду Скибиневских со внесением во 2-ю часть ДРК Саратовской губернии.

Марья Сергеевна Скибиневская, по-видимому, также упоминается в трудах Минха А.Н., как красавица, блиставшая на балах и являвшаяся их украшением [35]. В браке со Скибиневским С.С. у нее родилось трое сыновей - Святослав (род. 02.01.1848-1906), Ростислав, Михаил. После отъезда Скибиневских из Саратова в Санкт-Петербург, проживала, будучи вдовой по адресу Невский проспект, 102 (дом Змиевых).

С ее смертью связана тайна, которую мы вряд ли сможем уже разгадать. Она умерла в Санкт-Петербурге 19 мая 1906 г. и была отпета при церкви Рождества Христова в Песках, однако в Санкт-Петербурге похоронена не была. Документы показывают, что 21 мая она перевезена в

Московскую губернию, была похоронена в Гефсиманском ските, близ Троицко-Сергиевой лавры. Могила не сохранилась, поскольку Гефсиманский скит, у трапезной которого она была похоронена (согласно свидетельству о смерти в архиве Санкт-Петербурга) [36], был снесен в советский период, а земля его ныне принадлежит военному ведомству.

Святослав Святославович-младший, внук основателя дома –усадыбы, родился 2 января 1848 г., крещен в приходе саратовской Нерукотворно – Спасской церкви. Дослужился до коллежского секретаря, проживал в Петербурге. Имел трех дочерей: Ольгу, Веру и Татьяну. [37]

Татьяна вышла замуж в 1905 г. за Гельд Георгия Александровича, лаборанта инженерной лаборатории технологического института. Известно, что семья его брата была расстреляна в 1937 г. О Татьяне и ее муже нет сведений.

Ольга (1882 г.р.) умерла в блокадном Ленинграде в апреле 1942 года. Место проживания: Кировский пр., д. 73/75, кв. 27 Петроградский р-н. Дата смерти: апрель 1942. Место захоронения: Серафимовское кладб [38]. Вера вышла замуж за Гольмсен Игоря Вольждемаровича, военного врача. Их следы теряются в Красноводске.

Скибиневские исчезают из Саратова уже в 1870-е гг. Они распродают свои земли в Царицынском и Камышинском уездах. Александровка (Илюшевка) была продана тамбовскому помещику Снежкову за 325 тыс. рублей. Минх, который тесно общался со Скибиневскими, с одним из которых служил, пишет в «Историко - географическом словаре», что род Скибиневских иссяк из Саратовской губернии [39].

Владимир Святославович Скибиневский продолжал жить в Воронежской губернии. Также в архивах города Твери были найдены документы на земли Тверской губернии Ржевского уезда села Никольское на имя С.С. Скибиневского за 1880 г. Возможно, распродав свои земли в Саратовской губернии, Скибиневские переехали в другие края, навсегда покинув здешние места. Потомки этого рода продолжали жить в Ржеве после революции. Также следы Скибиневских прослеживаются и в Москве, и в Санкт-Петербурге.

Скибиневский Алексей Михайлович – брат Святослава Михайловича, корнет, в 1849 г. предводитель дворянства по Камышинскому и Царицынскому уездам в 1849 -1852 гг. Скибиневская Анастасия Антоновна упоминается в книге «Записки о Крымской войне», благотворительница, саратовская помещица [40]. А.Н. Минх упоминает о ее обаянии и красоте.

Отдельно необходимо сказать и о современных потомках Скибиневских. Александр Скибиневский остался единственным носителем этой фамилии по мужской линии. В домовая книга, описывающей всех людей, которые проживали по адресу дома в селе Пласкинино Раменского района Московской области, значатся его отец Игорь Анатольевич и дед. Деда звали Анатолий Святославович. Поскольку мы понимаем, что имя Святослав у Скибиневских было родовым, возможно построить

предположение, что раменские Скибиневские – возможные потомки наших саратовских Скибиневских.

Список источников и литературы

1. *Попов*. Записки о Саратове. 1893 г. Из сборника «Саратовский край». Дата создания: 1850-е годы, опубл.: 1893. Источник: Саратовский край. Исторические очерки, воспоминания, материалы. — Саратов: Паровая скоропечатня Губернского Правления, 1893. – С. 207.
2. *Минх А.Н.*. История Саратова в 1853 году. // ГАСО. ф. 407. оп. 1. Д.741
3. *Шомпулев В.А.* Записки старого помещика. Саратов, 2002. - С. 35.
4. *Астафьев Е.В.* "Предводители Царицынского и Камышинского дворянства Святослав Михайлович и Святослав Святославович Скибиневские (материалы к биографиям)" на XXIV краеведческих чтениях. Волгоград, ВОКМ, 2013., с.39.
5. ГАСО. Ф. 19.Опись 1. Д. 495.
6. *Минх А.Н.* Историко-географическом словарь Саратовской губернии: Т.1-4.
7. Там же, с. 83.
8. *Минх А.Н.* Историко-географический словарь Саратовской губернии. Т.2. С. 83.
9. *Минх А.Н.* Историко-географический словарь Саратовской губернии. Т.2. С. 83.
10. *Минх А.Н.* Историко-географическом словарь Саратовской губернии: Т.1-4.
11. ВГА. Ф.240. Опись 1. Дело 198. От 1833-1834 гг.
12. *Минх А.Н.* Историко-географический словарь Саратовской губернии. Т.2. С. 83.
13. ГАСО. Ф. 636 Оп. 1 Д. 185 Л. 1, 2-2 об.
14. Там же.
15. *Минх А.Н.* Историко-географический словарь. Т. 2 - С. 83.
16. *Минх А.Н.* Саратов в 1853 году. ГАСО. ф. 407. оп. 1. Д.741
17. *Хованский Н.Ф.* Участие Саратовской губернии в войне 1812 года. Саратов, 1912 год. –С. 196.
18. ГАСО. Ф. 19.Опись 1. Д. 495.
19. ГАСО. Ф. 19.Опись 1. Д. 495.
20. ГАСО. Ф. 19.Опись 1. Д. 495.
21. *Хованский Н.Ф.* Участие Саратовской губернии в войне 1812 года. Саратов, 1912 г.
22. ГАСО. Ф. 19.Опись 1. Д. 495.
23. ГАСО. Ф. 19.Опись 1. Д. 495.
24. *Лосин Д.* Диковина Саратовской жизни. Саратов, 2022 г.- С. 19.
25. *Астафьев Е.В.* "Предводители Царицынского и Камышинского дворянства Святослав Михайлович и Святослав Святославович Скибиневские (материалы к биографиям)" на XXIV краеведческих чтениях. Волгоград, ВОКМ, 2013.
26. *Платонова Т.В.* Корпоративные органы саратовского дворянского общества в конце XVIII – первой половине XIX века. - С.9.
27. *Хованский Н.Ф.* Участие Саратовской губернии в войне 1812 года. Саратов, 1912 год. – С. 99.
28. *Хованский Н.Ф.* Участие Саратовской губернии в войне 1812 года. Саратов, 1912 год. – С. 86.
29. Там же.
30. Там же.
31. Дорожные письма С.А. Юрьевича. Русский архив. 1837 г. В. 5. - С. 22.
32. ГАСО. Фонд 19. Опись 1. Д. 495

33. Памятная книжка Воронежской губернии на 1878-1879 гг/ под ред. Ф.К. Яворского. 1879 г. Воронеж. С. 125.
34. *Минх А.Н.* Записки о Крымской войне. // Под ред. Ю.В. Варфоломеева. 2019 г. - С. 91.
35. ЦГИА ф.19 оп.127 д.1946 лл.399об-400. 19.05.1907
36. Справочник метрических записей архива г. книг С-Петербурга. Литера «Г».
37. Блокада, Т.27.
38. РГВИА.Фонд 29.Опись 1/153.Литера описи г.Связка 1. Дело 22.Лист 43-44
39. *Минх А.Н.* Записки о Крымской войне. // Под ред. Ю.В. Варфоломеева. 2019 г.- С. 27.

УДК 94(470.61)''1909/1989''(047)

СОПЕРНИЧЕСТВО ПРАСКОВЕИ И СВЯТОГО КРЕСТА ЗА СТАТУС ЦЕНТРА ПРИКУМСКОГО РЕГИОНА СТАВРОПОЛЬСКОЙ ГУБЕРНИИ (2-Я ПОЛОВИНА XIX – НАЧАЛО XX ВЕКА)

Акопян Виктор Завенович, кандидат исторических наук, доцент кафедры исторических и социально-философских дисциплин, востоковедения и теологии Пятигорского государственного университета, Россия. zaven@yandex.ru

Акопян Завен Викторovich, аспирант кафедры исторических и социально-философских дисциплин, востоковедения и теологии Пятигорского государственного университета, Россия. zvakopyan@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена борьбе за лидерство в обширном регионе Прикумья между заштатным городом Святой Крест, основанного карабахскими армянами в конце XVIII века, и селом Прасковея длительное время являвшимся уездным центром. Авторы анализируют причины позволившие одержать победу городу Святой Крест в советский период, вначале переименованный в Прикумск, а потом в Буденновск.

Ключевые слова: Северный Кавказ, Ставропольская губерния, Прикумье, административный центр, уезд, железнодорожный транспорт

THE RIVALRY OF PRASKOVIA AND THE HOLY CROSS FOR THE STATUS OF THE CENTER OF THE PRIKUM REGION OF STAVROPOLPROVINCE (2ND HALF OF THE XIX – EARLY XX CENTURY)

Viktor Zavenovich Akopyan, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of Historical and Socio-Philosophical Disciplines, Oriental Studies and Theology of Pyatigorsk State University, Russia. zaven@yandex.ru

Zaven Viktorovich Akopyan, Postgraduate student of the Department of Historical and Socio-Philosophical Disciplines, Oriental Studies and Theology of Pyatigorsk State University, Russia. zvakopyan@mail.ru

Abstract: the article is devoted to the struggle for leadership in the vast region of Prikumye between the provincial town of Holy Cross, founded by Karabakh Armenians at the end of the XVIII century, and the village of Praskoveya, which was the county center for a long time. The authors analyze the reasons that allowed the victory of the city of Holy Cross in the Soviet period, at the beginning renamed Prikumsk, and then Budennovsk.

Keywords: North Caucasus, Stavropol province, Prikumye, administrative center, county, railway transport

В результате успешных войн с Турцией в последней четверти XVIII в., а затем и завершения Кавказской войны с горцами (1817–1864 гг.) территория Северного Кавказа окончательно утвердилась за Россией. После упразднения в 1860 г. Кавказской линии и в результате административных реформ утвердилось территориальное устройство Кавказского края (административный центр – г. Тифлис), которое с некоторыми изменениями сохранилось до начала Гражданской войны. Обширный Северо-Кавказский регион включал Ставропольскую и Черноморскую губернии, Кубанскую, Терскую и Дагестанскую области.

Ставропольская губерния (56,7 тыс. кв. км) находилась в самом центре Северного Кавказа. В начале XX века в состав губернии входили Александровский, Благодарненский, Медвеженский, Святокрестовский, Ставропольский уезды и Туркменское приставство. Население губернии составляло около 1 млн. человек. В подавляющем большинстве это русские и украинцы (вместе около 90%). Из этнических меньшинств здесь проживали армяне, немцы, греки, ногайцы, туркмены и калмыки. После того как в 1874 году из Ставропольской губернии в состав Терской области перешел регион Кавказских Минеральных Вод (КМВ), в губернии осталось всего два города: Ставрополь (губернский центр) и основанный карабахскими армянами в XVIII веке город Святой Крест (по арм. – Сурб Хач). Последний вплоть до начала XX века имел статус заштатного города и даже не являлся центром уезда. Данная статья как раз и посвящена обстоятельствам превращения в 1911 г. заштатного города в уездный центр Ставропольской губернии.

Краткая история города от его основания до изменения статуса такова.

Наместник вновь образованной Кавказской области граф Павел Потемкин (1743–1796) в последней четверти XVIII века приступил к масштабному заселению Центрального Предкавказья русскими и народами других этнических групп, считавшимися надежными. К «надежным» народам российское правительство относило и единоверных армян, с петровских времен обосновавшихся на юго-востоке Северного Кавказа – от Кизляра и Моздока до Дербента. В девяти армянских селах провинций Дербента и Мушкура (Маскут, Мускур) армяне подвергались гонениям со стороны вассальных Ирану местных ханов за активное участие в Персидском походе Петра I (1722–1723), а впоследствии – похода войска графа Валериана Зубова. После неожиданной кончины в 1796 г. императрицы Екатерины II войска Зубова были отозваны в Россию ее преемником Павлом I [1].

Над оставшимися в Дербенте и Маскуте армянами, так же как и над всем населением Арцаха (Нагорного Карабаха), нависла угроза физического уничтожения за поддержку русской армии. В 1797 г. армянский архиепископ Иосиф Аргутинский обратился к русскому правительству с просьбой переселить дербентских армян в русские пределы. 1 мая последовал указ императора Павла I о разрешении на переселение армян в Кизляр [2, с. 448].

Весной 1797 г. одна группа дербентских и маскутских армян, переселившихся в район от Кизляра до Моздока, поселилась в местах проживания их соотечественников, а другая основала селения Дербентское, Малохолинское, Караджалинское (второе название Карабаглы) и Касаеву Яму, переименованную позже в Едессию (Эдиссию) [3].

Благодаря армянским переселенцам в Прикумье, как до этого и в Кизляре, стала широко культивироваться виноградная лоза. Вскоре возделыванием виноградных садов, отмечается в издании «Кавказский край: Природа и люди» (1895 год), стали заниматься и в русских селениях, особенно в Бургун-Маджарах и Прасковее [4, с. 242].

Царское правительство особенно было заинтересовано в создании нового города в малонаселенном, болотистом районе Прикумья. Для будущего города, в соответствии с указом императора Сенату от 4 августа 1798 г., были выделены пустопорожные земли по левому берегу речки Томузловки, вниз по течению р. Кумы и до впадения в нее речки Буйволы [5, с. 331].

Первое упоминание города Святой Крест содержится в указе от 15 апреля 1799 г. «Об отводе земли переселившимся из Дербента армянам и предоставлении привилегий армянам Северного Кавказа» [5, с. 619–620].

Попытки ранее поселить здесь немцев-колонистов не увенчались успехом. В качестве особых юридических гарантий для основателей Святого Креста и основанных армянами упомянутых выше селений стала Жалованная грамота Павла I дербентским и мускурским армянам от 28 октября 1799 г. В восьми статьях грамоты, составленной на двух языках: русском и армянском, перечислялись предоставляемые им широкие права и льготы [7, л. 93–94].

Долгое время Святой Крест сохранял свой сельский облик – вот почему генерал А.П. Ермолов в 1832 г. в своем донесении в Петербург предложил «ныне там живущих армян причислить к классу хлебопашцев» [8, л. 18]. Однако Департамент государственной экономии посчитал необходимым сохранить город. Только вступивший на престол император Николай I согласился с этим мнением и 28 апреля 1826 г. своим указом повелел оставить город в статусе «заштатного» [9, л. 1]. Чтобы увеличить городское население, по указу императора от 12 декабря 1832 г., армяне четырех сел, ранее переведенные в казачье сословие, но затем возвращенные в прежнее состояние, должны были покинуть выделенные им земли и переселиться в Святой Крест. Им было обещано сохранить все льготы, предусмотренные Жалованной грамотой от 28 октября 1799 г. [10]

Прибывшие в город сельчане, вынужденно оставившие свои дома, сады и виноградники, оказались обманутыми, получив значительно меньшие наделы земли. Ввиду преобладания среди жителей города армян карабахского происхождения старожилы его так же именовали Карабаглами, как и сохранившееся до настоящего времени село Карабаглы в Дагестане.

С 40-х годов XIX в. Святой Крест постепенно приобретает новый облик. В 1847 г. в заштатном городе проживало 2266 человек [11, л. 13, 419]. Дома строились по составленному в губернии плану. В моноэтническом

городе имелись три церкви со своими приходскими школами. Здесь действовал особый административно-судебный орган, называвшийся Армянским судом. Изначально этот орган самоуправления руководствовался Судебником, составленным в середине XVIII века в Астрахани на основе национальных традиций и средневекового Судебника Мхитара Гоша [12; 13]. В 1849 г. Николай I подписал указ, в котором Армянскому суду предписывалось руководствоваться законами империи.

В этот период заштатный город вначале входил в Прасковейский участок Пятигорского уезда, а с 1867 г. – в Новогригорьевский уезд [14], центром которого являлось село Прасковья, находившееся на другом берегу р. Кумы в 4 верстах от своего будущего конкурента – города Святого Креста.

Во второй половине XIX в. хозяйство города интенсивно развивалось, среди населения значительно увеличилась прослойка предпринимателей. Новые явления в социально-экономической жизни заштатного города позволили местному обществу в 1874 г. поднять вопрос о перенесении центра уезда из Прасковьи в Святой Крест [15, л. 11, 18, 28]. В числе других аргументов в обращении приводился и такой: в губернии всего два города: Ставрополь и Святой Крест, но, как во многих других регионах империи, нет ни одного со статусом уездного города. Прибывший в город для изучения данного вопроса директор департамента внутренних сношений министерства иностранных дел барон Ф.Р. Остен-Сакен без каких-либо объяснений объявил, что нет никакой необходимости присваивать ему статус уездный город [16, л. 1–2, 44, 46].

Из своей поездки в Святой Крест барон сделал выводы, которые, как и отсутствие необходимости присваивать ему статус уездный город, не соответствовали ожиданиям местного общества. Так, 7 марта 1878 г. губернское правление без каких-либо обсуждений с городской властью приняло решение об упразднении Армянского суда и введении в городе Хозяйственного управления во главе с тремя старостами [17, л. 84–87, 106].

Между тем накануне XX века этнический состав города, не без содействия губернской администрации, стремительно менялся. Если до этого времени Святой Крест представлял собой небольшой моноэтнический городок, в котором проживало немногим более 3-х тысяч жителей, то в 1890-х гг. здесь поселяются десятки русских семей. При этом еще больше армянских семей переселилось в другие южно-российские города: Нахичевань-на-Дону, Владикавказ, Кизляр, Пятигорск, Армавир, Екатеринодар и др. Для привлечения русских в город, на его территории развернулось строительство собора при учрежденном мужском Воскресенском монастыре.

В середине 90-х гг. в Святом Кресте проживало 4257 человек, в том числе 3217 армян, 1037 русских и 4 еврея [18, л. 3]. Изменяющийся этнический состав города ускорил принятие решения о введении в 1896 г. Городового положения. В соответствии с ним создавалось избираемое горожанами новое управление. Одновременно из столицы и Ставрополя было сделано негласное распоряжение, в соответствии с которым

возглавляющий городское управление староста, должен «избираться» из русских, а его помощник – из армян. Таким образом, городское управление возглавил «русский» барон де-Форжет, взявший курс на ликвидацию национального облика города.

В связи с этим обстоятельством в Петербурге ожидали открытых волнений среди армянского населения. Из МВД в адрес губернского руководства поступил запрос с указанием сообщить о реакции армян на произошедшие изменения и на проводимую в тот период правительством дискриминационную политику в отношении имущества Армянской апостольской церкви, вызвавшую массовые волнения во многих армянских общинах империи [19, л. 1, 4, 410]. Ставропольский губернатор генерал-майор Н. Никифораки 28 сентября 1901 г. в ответ на министерский запрос докладывал, что «вражды между армянами и русскими в г. Св. Креста не существует» [20, л. 24–26].

Накануне предполагаемой территориальной реорганизации в губернии городское руководство предложило губернским властям рассмотреть вопрос о переносе центра уезда в г. Святой Крест. Однако в конце XIX века русское население Святого Креста, называемое в документах «иногородним» (армяне числились как коренные жители), все еще составляло меньшую часть городского населения. А это обстоятельство не могло не повлиять на отрицательное решение по указанному обращению. Поэтому 10 июня 1900 г. был образован самостоятельный Прасковейский уезд, с размещением уездной администрации, как и раньше, в селе Прасковья [21, с. 120].

Здесь уместно будет дать небольшую информацию о селе Прасковья. Уездный центр Прасковья, или Прасковейское располагается на правом берегу реки Кумы в 220 км от г. Ставрополя. Оно было основано в 1781 г. крестьянами-переселенцами из различных губерний Российской империи. С 9 декабря 1867 года Прасковья становится центром Новогригорьевского уезда, а с 10 июня 1900 года Прасковейского уезда (8 волостей) с числом жителей в уезде 122,7 тыс. человек [22, л. 4; 23].

По сведениям на 1880 г., уездная администрация состояла из уездного исправника, его помощника, станового пристава, судебного следователя и уездного врача. Село располагало почтовым отделением, соляным магазином, тремя винокурными заводами, 20 питейными домами и 1 постоянным двором [24, с. 85]. Здесь же находилось управление одноименной волости.

В Прасковее в 1880 г. проживало 7243 человека, в т. ч. 3564 мужского и 3679 женского пола. Для сравнения, в 1875 г. – 6674 человека. Все жители села являлись православного вероисповедания (русские и 10% малороссы – украинцы). Они являлись прихожанами двух церквей, обслуживавшихся тремя священниками. В сословном отношении состав населения был следующий: дворян и чиновников – 18, духовного звания – 21, купцов – 10, мещан – 21, гражд.личн. – 11, крестьян – 7162. По роду занятий: торговцев – 10, ремесленников – 22, земледельцев – 6989, чиновников – 18, духовенства

– 10, учителей – 3, учащихся – 191. Число всех грамотных в селе обоего пола в 1880 г. составляло 7,3% (на 7243 жителя 530 грамотных) [25, с. 84, 87].

В Прасковее, – отмечает современник, – было «много садов, преимущественно виноградных, и главное занятие жителей заключается в виноделии; хлебопашеством и скотоводством занимаются только немногие. Число виноградных садов с каждым годом значительно увеличивается. <...> Количество добываемого здесь вина простирается в год до 600 000 ведер, на сумму около 700 000 рублей. Вследствие изобилия вина в селе Прасковее значительно развито пьянство, особенно усиливающееся в сентябре и октябре: в это время можно встретить даже пьяных детей. Пьют, конечно, вино своего местного приготовления. Последствием такого разгула нередко бывают драки, кражи, увечья, иногда и смертоубийства» [26, с. 83].

К.Н. Франгопуло так описывает санитарное состояние административного центра уезда: «Вследствие рутинного способа постройки жилых помещений и плохой вентиляции, неумелого питания и неопрятности большинства прасковейского населения, а также нездоровых болотных испарений, здесь круглый год не прекращаются перемежающиеся лихорадки и появляются часто эпидемические болезни: скарлатина, корь и дифтерит, против которых административную властью постоянно принимаются энергичные санитарные меры, как то: дезинфекция домов, сжигание или окуливание парами серы одежды больных, отделение больных от здоровых и т.п. К сожалению, к этим мерам и вообще к лечению болезней медицинскими средствами крестьянское население до сих пор относится с недоверием. Вместо врача оно чаще прибегает к помощи знахарей и знахарок, которые своими советами и лекарствами чаще приносят не пользу, а вред; например, против лихорадки они дают пить в больших дозах нашатырь и разные секретные средства» [27, с. 88].

Оставленное К.Н. Франгопуло описание села в начале 1880-х гг. мало чем изменилось спустя два десятилетия. Инспектор училищ А. Твалчрелидзе, в конце XIX века в своем подробном описании уездного центра сообщал: в селе имеются 1724 двора с 1864 домами. В Прасковее, включая отсенок Орловский (поселение, образованное отселившимися жителями), по посемейным спискам числился 5481 житель мужского пола и 5537 женского [28, с. 420–428].

В начале XX в. численность русских и армян уравнилась, в связи с чем в Ставрополе запоздало признали ошибочность решения 1900 г. об уездном центре. Присутствие губернского правления в начале XX века отмечало, что после введения Городского положения 1896 г. началось «заселение этого обособленного армянским населением центра русскими выходцами из внутренних губерний», и теперь уже не было «особых причин» предоставить второму городу губернии право стать уездным центром [29, л. 14].

Теперь губернное руководство считало, что превращение Святого Креста в центр уезда станет стимулом для дальнейшей этнической трансформации города. В начале века заштатный статус городу уже было по размерам и не вписывался, как по стремительно менявшемуся его внешнему

облику, образу жизни и менталитету. В конце первого десятилетия XX века город преодолел 10-тысячный рубеж, а русское население превысило армянское. Последних было 4414 человек [30, л. 282]. Тем самым устранялось «главное препятствие» для изменения статуса Святого Креста.

Прежнее «преимущество» уездного центра, села Прасковейского, в этническом отношении и численности теперь уже не было столь очевидным. Если Святой Крест за одно десятилетие удвоил численность своего населения, то в Прасковейском оно оставалось без существенного изменения, хотя немного и превосходило своего соседа. Но самое главное – предприниматели Прасковей никак не могли соперничать со своими более энергичными соседями. Внешний облик, менталитет и привычки жителей Прасковей совсем не соответствовали начавшейся эпохе «монополистического капитализма».

После продолжительного обсуждения вопроса о переносе центра в Святой Крест руководство губернии на своем заседании 6 июня 1907 г. приняло решение ходатайствовать перед МВД об осуществлении «предположений о переносе из сел. Прасковей уездных учреждений Прасковейского уезда в г. Св. Креста с переименованием уезда в Святокрестовский» [31, л. 9]. Там же содержалась просьба удовлетворить ходатайство о преобразовании города из заштатного в уездный. Ходатайство утвердил губернатор Б.М. Янушевич, возглавлявший губернию с 1906 по 1916 год. Бронислав Янушевич, имевший польско-армянское происхождение, в 1911 году был избран почетным гражданином Святого Креста [32, л. 7].

Решение губернских властей натолкнулось на мощное сопротивление со стороны прасковейцев. Его представители, защищая статус своего села, пытались задействовать «национальную карту» и даже нашли покровителей в столице, в частности в лице «пламенного реакционера», члена правой фракции во II, III и IV Государственной думе, В.М. Пуришкевича, хорошо известного своими националистическими взглядами [33; 34].

Однако у святокрестовского общества в запасе оказался решающий аргумент – Городское общество проявило инициативу строительства железнодорожной линии Георгиевск – Святой Крест. Этому аргументу «сельская» Прасковей больше ничего не могла противопоставить.

Введение в эксплуатацию железнодорожной магистрали Ростов-на-Дону – Владикавказ в 1875 г. явилось началом железнодорожного строительства на Северном Кавказе. Стратегические устремления российского правительства на южном направлении дополнялись экономическим интересом. Предстояло построить тысячи верст новых путей, в том числе в районах степного Предкавказья, где производилось первоклассное зерно, пользовавшееся большим спросом на мировых рынках. Однако главная статья русского экспорта могла составить конкуренцию иностранному зерну при условии минимальных транспортных расходов. А это уже зависело от состояния железнодорожной сети в регионе.

Кроме зерновых культур, регион Прикумья мог предложить стране первоклассное вино, производство которого наладили в XVIII веке кизлярские, моздокские и святокрестовские армяне.

К началу XX века выяснилось, что осуществление масштабных планов строительства дорог уже было не по плечу одному только акционерному обществу Владикавказской железной дороги (АО ВЖД). И вполне закономерным стало появление в 1907 г. энергичного конкурента в лице общества Армавир-Туапсинской железной дороги (АО АТЖД). Новое общество, помимо сооружения линии в направлении Черного моря, предложило правительству соорудить целый ряд других железнодорожных линий, в том числе и дорогу Армавир – Ставрополь – Петровское – Благодарное с продолжением ее в дальнейшем до Прикумья.

Проект АО АТЖД поддержала Ставропольская губернская администрация, не забывшая принятое в свое время решение АО ВЖД провести основную магистраль, минуя Ставрополь.

В 1909 г. власти Ставропольской губернии на имя министра путей сообщения С.В. Рухлова отправили прошение с ходатайством о постройке железных дорог в губернии с подключением их к главной магистрали. Там же предлагалось поручить обществу АТЖД произвести исследования, по завершении которых начать сооружение дороги от Армавира через г. Ставрополь и с. Петровское к Благодарному с дальнейшим продолжением до Прикумья [35].

5 сентября 1910 г. в Ставрополь прибыл министр финансов В.Н. Коковцев, являвшийся также председателем Совета министров. От имени правительства он заверил ставропольцев, что железнодорожные линии в губернии будут в скором времени построены и соединены с главной магистралью Ростов-на-Дону – Владикавказ. Окончательное решение начать строительство линии Армавир – Ставрополь – Петровское – Благодарное (267 верст) было принято только в декабре 1911 г. на собрании акционеров общества АТЖД. На сооружение этой дороги, без расходов на предварительные изыскания, выделялось более 1,4 млн. руб. [36; 37, с. 64–66].

Однако в ходе обсуждения проекта этой дороги выяснилось, что прокладку дороги до Прасковей и Святого Креста общество АТЖД откладывало на неопределенное будущее. В этой связи Святокрестовское городское управление в 1909 году направило в Петербург своего депутата И.С. Михайлова для выяснения возможности включить в план строительства дороги от Армавира до Святого Креста. Переговоры затянулись, чем и воспользовалось более опытное Общество ВЖД, которое предложило провести линию от Георгиевска до Святого Креста. Георгиевск находился в составе важной в стратегическом отношении Терской области, влиятельное областное руководство, находившееся во Владикавказе, поддержало данный проект общества ВЖД.

Предварительно получив поддержку горожан Святого Креста, АО ВЖД в 1911 году добилось от правительства одобрение своего проекта. Это нашло

отражение в Пятом дополнении к Уставу общества от 28 февраля 1912 г. В соответствии с ним Владикавказскому обществу правительство предоставило право «соорудить железнодорожные линии и ветви нормальной колеи... от города Георгиевска, Терской области, до города Св. Креста, Ставропольской губернии (Кумскую)». Документ также содержал поручение «снабдить эти линии подвижным составом» и другой техникой необходимой для эксплуатации дороги [38].

Администрация Прасковейского уезда ревниво наблюдала за своим более предприимчивым соседом, который превосходил уездный центр как по темпам развития, так и по внешнему городскому облику. Теперь, когда было решено провести дорогу в Святой Крест, а оттуда в направлении Ставрополя через Благодарное, уездное руководство тщетно стало добиваться изменения проекта в пользу Прасковей. Общество ВЖД наотрез отказалось менять направление дороги, что могло привести к значительному удорожанию проекта. «Железнодорожному аргументу» в пользу повышения статуса Святого Креста Прасковей ничего не могла противопоставить.

29 декабря 1910 г. император Николай II утвердил постановление Совета Министров о перенесении уездных учреждений в г. Святой Крест с переименованием уезда в Святокрестовский. Одновременно город преобразовывался из заштатного в уездный. МВД 14 января следующего года сообщило губернатору о принятом решении [39, л. 21, 41].

В течение 1911 г. завершилось перемещение уездных учреждений. 18 декабря в городе торжественно отметили это событие. Армянское и русское духовенство освятили новые административные здания. Городское руководство незамедлительно приступило к реконструкции центра, приданию городу более привлекательного внешнего облика. С этой целью губернский архитектор А. Шрейбер получил заказ на изготовление сметы и планов постройки ряда общественных учреждений: уездного полицейского управления, казначейства, воинского присутствия и др. [40, л. 38–39]

Начавшееся строительство железнодорожной ветки Георгиевск – Святой Крест и повышение статуса города сделали его еще более притягательным для притока капиталов и новых жителей из центральных губерний империи. В город стали прибывать жители Ставропольской губернии. Больше всего железнодорожную линию ожидали производители зерновых культур. Железная дорога должна была изменить ритм жизни всего Прикумья. Еще до завершения строительства ветки цена на городскую и пахотную землю в уезде увеличилась в несколько раз, происходила ее концентрация в руках крепких хозяйств.

Изменился стиль деятельности городского правления, которое теперь без оглядки на губернские власти проявляло значительную самостоятельность в выборе наиболее выгодных с экономической точки зрения проектов. Так, в 1913 г. правление приняло решение на будущей железнодорожной станции соорудить самое крупное в регионе зернохранилище. Вначале строительство этого крупного объекта брало на себя Общество ВЖД. Но в том же году предпочтение было отдано

Государственному банку, который от «общественного самоуправления требовал лишь отвода необходимого участка земли для постройки помещения» [41].

Для уездного города вскоре было составлено Городовое положение. В соответствии с ним в декабре 1914 г. состоялись выборы в городскую думу [42, л. 5]. Накануне выборов образовались группировки (банковская, торгово-промышленная, интеллигенции и др.), которые активно агитировали в пользу своих кандидатов. В отчете губернской газеты «Северокавказский край» сообщалось, что победила «банковская группа» во главе с А.З. Калабековым [43].

Результаты выборов свидетельствовали о победе в городе рыночных отношений. В Святом Кресте создаются новые промышленные предприятия, кооперативные общества, увеличивается оборот капитала в Общественном банке (в 1914 г. он составлял 6 млн. руб.). Причем развитие экономики уже 15-тысячного города не приостановилось и в начальный период войны, особенно в отраслях, связанных со снабжением армии.

Строительство железнодорожной ветки Георгиевск – Святой Крест велось быстрыми темпами. За два года было построено почти сто километров пути с мостами через р. Куму. Дорога была сдана в эксплуатацию к началу Первой мировой войны. Это оказалось весьма вовремя. Через станцию Святого Креста из Прикумья на фронт отправлялись тысячи мобилизованных военнослужащих, необходимые для армии грузы и продовольствие.

В качестве вывода следует отметить, что Святой Крест, получив за несколько лет до начала Первой мировой войны статус уездного центра, сохранил такую свою роль в последующие десятилетия, но уже под новым названием, вначале Прикумск, а затем – Буденновск и в статусе районного центра. Современный 60-тысячный город Буденновск – административный центр Буденновского района, по своему промышленному потенциалу и агропромышленному комплексу занимает прочные позиции в первой пятёрке городов края. В этом немалая заслуга его энергичного, трудолюбивого и многонационального по составу населения.

Список источников и литературы

1. Акопян В.З. Святой Крест. Между прошлым и настоящим. 1799–2009. Пятигорск: ПГЛУ, 2009. 360 с.
2. Армяно-русские отношения в XVIII веке. Сборник документов. Т. IV. Ереван: АН Арм. ССР, 1990. 590 с.
3. Акопян В.З. Роль церкви в духовной жизни жителей села Эдиссия Ставропольского края // Теодицея: альманах / гл. ред. Ю.Ю. Гранкин. Пятигорск: Изд-во ПГЛУ, 2010. № 4. 2013.
4. Надеждин П.П. Садоводство, виноградарство и виноделие Северного Кавказа // Кавказский край: Природа и люди. Тула: тип. и лит. Е.И. Дружининой, 1895. 449 с.
5. Полное собрание законов Российской Империи. Собрание Первое. 1798–1799 гг. Том XXV. СПб.: Тип. II Отд. Соб. Его Имп. Вел. Канц., 1830. 932 с.
6. Там же.
7. Государственный архив Ставропольского края (ГАСК).Ф. 55. Оп. 1. Д. 109.
8. ГАСК.Ф. 128. Оп. 1. Д. 1278.

9. ГАСК.Ф. 63. Оп. 6. Д. 232.
10. Акопян В.З. Карабаглы на Тереке. Исторический очерк (1797–2002). Ростов н/Д., 2002. 42 с.
11. ГАСК.Ф. 239. Оп. 1. Д. 3.
12. Петикян С.Г., Романовская В.Б. Эволюция источников армянского права с древнейших времен до середины XIX века. Юрлитинформ, 2014. 184 с.
13. Акопян В.З. Армянская Апостольская Церковь на Ставрополье и Тереке. Пятигорск, 2000. 196 с.
14. Акопян В.З. Святой Крест...
15. ГАСК. Ф. 68. Оп. 1. Д. 4976.
16. Там же.
17. Там же.
18. Там же. Ф. 68. Оп. 2. Д. 1157.
19. ГАСК.Ф. 101. Оп. 5. Д. 251.
20. ГАСК.Ф. 60. Оп. 1. Д. 185.
21. Акопян В.З. Святой Крест...
22. ГАСК. Ф. 249. Оп. 2. Д. 637.
23. Франгопуло К.Н. Село Прасковья Новогригорьевского уезда Ставропольской губернии // Сборник материалов для описания местностей и племен Кавказа. Вып. первый. Тифлис: издание Управления Кавказского Учебного Округа, 1881. 568 с.
24. Франгопуло К.Н. Указ.соч.
25. Там же.
26. Там же.
27. Там же.
28. Твалчрелидзе А. Ставропольская губерния в статистическом, географическом, историческом и сельскохозяйственном отношениях. Ставрополь: Типография М.Н. Корицкого, 1897. 748 с.
29. ГАСК.Ф. 60. Оп. 1. Д. 452.
30. ГАСК.Ф. 67. Оп. 1. Д. 98.
31. ГАСК. Ф. 60. Оп. 1. Д. 452.
32. Там же. Д. 394.
33. Северокавказский край. 1914. 13 дек.
34. Иванов А.А. Пламенный реакционер. Владимир Митрофанович Пуришкевич. СПб.: Владимир Даль, 2020. 621 с.
35. Северокавказский край. 1911. 15 дек.
36. Там же.
37. Забелин А.В. К проблеме развития железных дорог в Ставропольском крае // Исторические исследования. Казань: Бук, 2015.
38. Пятое дополнение к уставу общества Владикавказской железной дороги. 28 февр. 1912 г. СПб: «Эл.-Тип. Н.Я. Стойковой», 1912. 34 с.
39. ГАСК. Ф. 60. Оп. 1. Д. 432.
40. Там же.
41. Северокавказский край. 1914. 19 сент.
42. ГАСК. Ф. 67. Оп. 1. Д. 96.
43. Северокавказский край. 1914. 13 дек.

УДК 338.43.02 (09)(476)

БЕЛОРУССКИЙ КРЕСТЬЯНСКИЙ ХУТОР КАК МОДЕЛЬ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ПОЛИТИКО-ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

В.А. Журавлев

Журавлев Владимир Анатольевич, кандидат сельскохозяйственных наук, старший научный сотрудник, Учреждения образования «Белорусская государственная академия связи», Республика Беларусь, zhuravlyov-77@mail.ru

И.Л. Десюкевич

Десюкевич Игорь Леонидович, аспирант, Учреждения образования «Белорусская государственная академия связи», Республика Беларусь, desjukevich@gmail.com

Аннотация: в статье отражен путь становления Белорусской деревни, как модели жизнедеятельности белорусских крестьян. В период с начала 1900-х и до 1930-х гг. белорусская деревня стала площадкой для социального экспериментирования и экономической модернизации. В послевоенные годы в СССР не раз ставился вопрос об отказе от командных методов управления аграрным сектором. Только после дезинтеграции СССР стало возможно развивать как государственные формы землепользования, так и частные, фермерские.

Ключевые слова: хутор, крестьянин, хуторское хозяйство, сельскохозяйственная продукция, землепользование, коллективное хозяйство, белорусская деревня.

V.A. Zhuravlev

Zhuravlev Vladimir Anatolyevich, Candidate of Agricultural Sciences, Senior Researcher, Educational Institution "Belarusian State Academy of Communications", Republic of Belarus, zhuravlyov-77@mail.ru

I.L. Desjukevich

Igor Leonidovich Desjukevich, postgraduate student, Educational Institution "Belarusian State Academy of Communications", Republic of Belarus, desjukevich@gmail.com

BELARUSIAN PEASANT FARM AS A MODEL OF LIFE ACTIVITY: POLITICAL AND HISTORICAL ASPECTS

Abstract: the article reflects the way of formation of the Belarusian village as a model of the life of Belarusian peasants. In the period from the early 1900s to the 1930s, the Belarusian village became a platform for social experimentation and economic modernization. In the post-war years in the USSR, the question of abandoning command methods of managing the agricultural sector was repeatedly raised. It was only after the disintegration of the USSR that it became possible to develop both state forms of land use and private, farming ones.

Keywords: farm, peasant, farmstead, agricultural products, land use, collective farm, belarusian village.

В экономической истории Беларуси период с начала 1900-х и до 1930-х гг. занимает особое место, т.к. именно в эти годы белорусская деревня стала площадкой для социального экспериментирования и экономической модернизации. Свое выражение это нашло в развитии хуторского типа землепользования, который необходимо рассматривать в качестве уникальной модели жизнедеятельности белорусских крестьян. Этот аспект определяет актуальность исследования, которое направлено на характеристику развития хуторского типа землепользования в первой половине XX века посредством рассмотрения различных сторон жизнедеятельности крестьянского населения типичного белорусского крестьянского хутора. В данном случае модель хуторского типа землепользования и территориального расселения, получившую развитие в

Беларуси в первой половине XX века, можно рассматривать как сквозь призму нормативно-правовых и организационно-управленческих отношений, так и с точки зрения историко-культурных социально-экономических аспектов труда человека.

Исторически одним из первых крупных шагов по экономической модернизации белорусской деревни является комплекс мероприятий, реализованный царским правительством в начале XX века в отношении всего крестьянского сообщества Российской империи. Их инициатором является министр финансов С.Ю. Витте, который выступал за реформирование крестьянской общины путем упразднения наиболее архаичных институтов (круговая порука, телесные наказания крестьян по приговору волостных судов и др.), за свободный выход крестьян из общины. В 1902 году под его председательством было организовано совещание по крестьянскому вопросу, на котором было выдвинуто предложение о постепенном переходе крестьян от общинного к подворному и хуторскому хозяйству. Вначале такая идея была расценена как преждевременная и для решения аграрного вопроса были приняты ограниченные меры (улучшены условия кредитования крестьянских хозяйств, облегчены условия переселения крестьян на свободные земли в Сибири и на Дальнем Востоке, расширены возможности Крестьянского поземельного банка по кредитованию крестьян и т.д.). В результате как крупные хуторские хозяйства, так конкурирующие с ними передовые помещичьи хозяйства, получили возможность приобретать на льготных условиях сельскохозяйственные машины, племенной скот, современное оборудование для винокурения, маслобоя, сыроварения и др.

Первая русская революция 1905-1907 гг., обострение социальной напряженности в деревне и ожесточенная борьба крестьян за землю ускорила проведение аграрной реформы. Главным организатором реформы в аграрном секторе выступил премьер-министр П.А. Столыпин, который рассматривал крестьянина как собственника земли. Реформа предусматривала ликвидацию крестьянской общины, переход земли в личную собственность. Каждому крестьянину разрешалось выйти из общины и закрепить в личную собственность свой земельный надел, а также требовать выделения земли на одном участке-отрубке, а затем, перенеся на него свой дом, он мог бы создать хутор. Также крестьянин мог продать свою землю и расплатиться с долгами. В результате проведения аграрной реформы только на территории Беларуси было создано 55-60 тыс. хуторов и отрубков. Наиболее быстро процесс хуторизации шел в Витебской и Могилевской губерниях, где вышли из общины и закрепили наделную землю в частную собственность 48% дворов. Создание хуторских хозяйств широко пропагандировалось. Создавались образцово-показательные хутора, в Виленской губернии к концу 1914 г. было создано 387 образцово-показательных хуторов [1, с. 228-233].

С одной стороны, белорусские крестьяне смогли покупать сельскохозяйственные машины, селекционные семена и племенной скот, создавать эффективные хозяйства фермерского типа. В начале прошлого столетия сельское хозяйство Беларуси стало рыночно ориентированным,

крестьянские и помещичьи хозяйства имели товарный характер, специализировались на производстве молока, молочных продуктов и мяса. С другой стороны, более чем 40 тыс. крестьян, проживающих на хуторах, не смогли наладить хозяйство в новых капиталистических условиях, и вынуждены были продать свою землю. Феодалное землевладение и крестьянская община тормозили его развитие, ведь в начале XX в. помещичье, церковное, казенное и удельное землевладение составляло 57,3% всей земли, в то время как в пользовании 7,5 млн. белорусских крестьян находилось только 32% земли сельскохозяйственного назначения [1, с. 228-233]. Фактически аграрные реформы царизма «определенным образом улучшили положение в сельском хозяйстве, однако не разрешили существующие проблемы аграрных отношений в деревне» [2, с. 17]. Социальная напряженность в белорусской деревне и нерешенность аграрного вопроса неуклонно приближали к политическому взрыву, который получил свое выражение в Февральской и Октябрьской революциях 1917 года.

Для белорусской деревни период с 1914 по 1921 гг. в силу происходивших масштабных трагических событий (Первая мировая война, Февральская и Октябрьская революции, советско-польская война и т.д.), которые затронули всю Беларусь, стал временем тяжелых испытаний, которые поставили на грань выживания крестьян. Так, к 1920 году посевные площади уменьшились более чем на треть, а объем продукции сельского хозяйства составил менее 50 % от довоенного уровня. В результате крестьяне столкнулись со сложностью производства сельскохозяйственной продукции, а население БССР столкнулось с жестким дефицитом продуктов, восполнить который крестьяне в условиях политики «военного коммунизма» и продразвёрстки не могли [3]. Ответом советской власти стал Декрет от 21 марта 1921 г. «О замене продовольственной и сырьевой развёрстки натуральным налогом», благодаря которому крестьянам предоставлялась свобода торговли, невозможная ранее, в условиях войны. У крестьянина после выплаты продналога оставались излишки продуктов, которые он мог свободно продать их на рынке. В результате у белорусских крестьян появился экономический стимул для развития мелкотоварного сельского хозяйства в рамках хутора.

С точки зрения типа территориального расселения и численности жителей белорусский хутор, в отличие от казачьих поселений Краснодарского края или населенных пунктов Поволжья (выселки), представлял собой обособленный земельный участок с усадьбой владельца. Обычно на белорусском хуторе проживала одна расширенная крестьянская семья, члены которой были заняты мелкотоварным сельским хозяйством. Традиционно хуторской тип расселения был распространен в Западной Беларуси, чему во многом способствовали природно-климатические условия и культурные традиции населения региона [4]. 18]. Как отмечает С.Н. Ходин, «Земельный кодекс был составлен со знанием и пониманием сложившихся традиций развития Беларуси» [5, с. 91]. Он существенно отличался от Земельного кодекса РСФСР, в первую очередь в неприятии общинной формы

землепользования, не допускались и уравнильные переделы. Земля закреплялась в постоянное пользование за поселками и другими хозяйственными объединениями или за отдельными землепользователями [5, с. 91]. Также земельный кодекс предоставлял крестьянам право свободного выбора трудового землепользования: коммуны и артели с одной стороны, добровольные объединения отдельных дворов или совокупности дворов, с другой стороны. Кодекс предусматривал смешанную форму землепользования: с одной стороны, был взят курс на преобразование сельского хозяйства по социалистическому пути развития, поддерживалось создание совхозов, коллективных хозяйств, которые, прежде всего, объединяли бы беднейшие слои крестьянства. С другой стороны, учитывая бедность почв, отсутствие профессиональных кадров для сельского хозяйства, а также дефицит технических и минеральных средств обработки почвы, наркомом земледелия БССР Д.Ф. Прищеповым был предложен другой курс. После посещения им в составе советской делегации Дании выдвинул лозунг «Превратим Беларусь в красную Данию!» Он предложил развивать не только крупные хозяйства, но и малые сельхозпроизводства, хуторскую форму землепользования. При этом не одной из них он не отдавал преимущества, считая, что они должны дополнять одна другую. Д.Ф. Прищепов в вопросе наделения землей отстаивал трудовые интересы белорусских крестьян и предлагал сохранять крупные образцовые хозяйства.

В БССР был разработан пятилетний перспективный план развития лесного и сельского хозяйства БССР на 1925–1929 гг., который предполагал перевод на хутора и в небольшие поселки 130 тыс. крестьянских хозяйств. В результате реализации этого плана к концу 1920-х годов хуторская система в Советской Беларуси составила более четверти крестьянского землепользования, а так называемые «прищеповские поселки» даже спустя многие годы выделялись в окружающей среде контурами садов из высокосортных деревьев. В республике крупные коллективные хозяйства создавались на базе бывших помещичьих имений с их инвентарем и племенным скотом, а для крепкого середняка более приемлемыми для комфортной жизнедеятельности считались хутора и отрубы, небольшие поселки [5].

Ставилась задача резко повысить эффективность сельскохозяйственного производства за счет инвестирования в деревню, создания условий для повышения уровня жизни белорусских крестьян. В качестве характерных особенностей аграрной политики наркома земледелия БССР Д.Ф. Прищепова можно выделить ряд следующих организационных и финансовых мер. Во-первых, был принят курс на развитие кооперации по западноевропейскому образцу, которая должна была опираться на инициативу снизу и по своей организационной схеме быть самокупаемой и выгодной для каждого участника. Во-вторых, были приняты меры по развитию путей сообщений и проведение мелиорации по таким схемам, чтобы расходы на проведение мелиоративных работ были разделены между государством и крестьянскими хозяйствами. Такая схема снижала

финансовую нагрузку с белорусской деревни и была удобна крестьянам. В-третьих, вводилось значительное по размеру кредитование совхозов и крестьянских хозяйств на более выгодных условиях за счет привлечения местных финансовых ресурсов. В рамках специального плана по восстановлению в БССР совхозов, который был разработан под его руководством, в республике были реализованы следующие мероприятия: направлена государственная помощь для приобретения совхозами основного капитала; обеспечено предоставление долгосрочного кредита для оборотных средств совхозов; осуществлено расширение прав совхозов в оперативно-хозяйственной деятельности и реализован их перевод на хозрасчетные принципы функционирования [6, с. 227]. В-четвертых, была организована агрономическая и консультационная помощь крестьянским хозяйствам по датской модели, которая имела прикладной характер. В-пятых, проводилось сдерживание под разными предлогами образования колхозов и совхозов, которые Д.Ф. Прищепов считал не подходящими формами землепользования и не учитывающими природно-климатические и социально-экономические условия Беларуси [5]. При этом самой оптимальной формой землеустройства и жизнедеятельности, отвечающей исторически сложившемуся укладу жизни и окружающей среде, он считал мелкие поселки, хутора и отрубы с индивидуальной формой землепользования. За пять лет своего наркомовского управления Д.Ф. Прищепов успел переселить на хутора почти столько же белорусских крестьян, сколько их было переселено за все время проведения столыпинской реформы.

Однако в середине 1920-х годов при обсуждении законопроекта «Об основных началах землепользования» в СССР состоялась бурная дискуссия, затронувшая вопросы дальнейшего пути развития сельского хозяйства, а также общинного землепользования, в рамках которой предлагалось вернуться к коллективному («социалистическому») хозяйству. Делегация БССР определила данный проект как документ, который чрезмерно детализирует нормы земельного законодательства и не отражает специфику республики и уклад жизни белорусского крестьянства [5]. Политические и идеологические причины определили курс советской власти на сужение автономии крестьянской жизни, в силу чего возможности для развития белорусского крестьянского хутора ухудшились. В соответствии с Законом от 24 августа 1927 года «О самообложении сельского населения», расширились возможности сельсоветов вмешиваться в дела земельных товариществ, усилилось административное давление на крестьян. В принятом 15 декабря 1928 года ЦИК СССР постановлении «Общие начала землепользования и землеустройства» был найден компромисс, благодаря которому общинный порядок сохранялся для всех союзных республик. Однако этот законодательный акт стал началом плавного перехода

Особое значение для развития аграрных отношений имел Земельный кодекс БССР 1923 г. Этот документ стал знаковым для республики [3, с. 27] и был направлен на развитие колхозной системы в сельском хозяйстве и административно-командной системы управления. В результате превращение

индивидуального крестьянского хозяйства в колхозное ликвидировало крестьянскую собственность, а мелкотоварное сельское хозяйство превратилось в особый строй – крупных и недостаточно эффективных фабрик промышленного типа. В послевоенные годы в СССР не раз ставился вопрос об отказе от командных методов управления аграрным сектором, но этого так и не было сделано.

Только после дезинтеграции СССР стало возможно развивать как государственные формы землепользования, так и частные, фермерские. Так, Конституция Республики Беларусь и национальное законодательство в агропромышленной сфере, особенно Кодекс о земле, который юридически закрепил две формы собственности на землю – государственную и частную (при этом вся земля сельскохозяйственного назначения находятся исключительно в собственности государства), гарантируют труженикам села право свободного выбора форм хозяйствования и собственности. После 1990 года в Беларуси был принят ряд законов и организационных мер, направленных на реформирование сельского хозяйства страны и развитие белорусской деревни. Однако их реализация оказалась недостаточно совершенной и население из сельской местности продолжает мигрировать, прежде всего, в крупные города, обострив до крайности проблему трудовых ресурсов в сельском хозяйстве и проблему жилья в городе. С 1960 г. в республике перестало существовать каждое четвертое село: с карты республики исчезло более 11 тыс. деревень [4]. Из села, в первую очередь, уезжает молодежь, которую в городе привлекают лучшие условия труда и быта горожан, нормированный рабочий день, гарантированная и более высокая заработная плата, социальная защита населения. В сельской местности стало строиться меньше жилья, амбулаторий и поликлиник.

Согласно данным Национального статистического комитета Республики Беларусь, сельское население с 1999 года по 2019 год сократилось с 3,08 млн. чел. до 2,11 млн. чел., а городское увеличилось с 6,96 млн. чел. до 7,30 млн. чел. [7]. С 1970 по 2021 г. абсолютная численность сельского населения Республики Беларусь сократилась на 35,1%. Если в 1970 г. численность сельского населения в республике составляло 57%, то в 2019 г. – только 21,9%. Количество сельских населенных пунктов в республике за 20 лет (с 1999 года по 2019 год) сократилось на 384 ед. с 23459 ед. в 1999 году до 23 075 ед. в 2019 году. Только за последнее время с 1999 по 2001 год в республике сократилось количество сельских населенных пунктов на 48 ед., а с 2018 по 2019 на 44 ед. Самое большое количество сельских населенных пунктов остается в Витебской области – 6208 ед., что почти в 2-3 раза больше (по сравнению с Брестской, Гомельской и Могилевской областями). Следует подчеркнуть, что во многом это является результатом деятельности Д.Ф. Прищепова по развитию в республике хуторского типа землепользования, основанного на нормах и ценностях традиционной культуры и крестьянском образе жизни.

Таким образом, белорусский хутор выступает как оригинальная модель жизнедеятельности крестьян, которая полноценно учитывает их потребности

и желание хозяйствовать в сельской местности. Следует подчеркнуть, что путь к успеху в аграрном секторе лежит в новых формах организации труда, в становлении новых экономических отношений в аграрной сфере, при которых производство сельскохозяйственной продукции обеспечивает жизненные интересы крестьянства и сохраняет его как отдельную социальную группу в структуре общества.

Вышеупомянутые события, безусловно, отложили свой отпечаток на развитии хуторского типа землепользования в Республике Беларусь. Белорусская деревня прошла свой собственный путь к становлению, и он поистине уникален. Не надо забывать, что деревня является носителем и хранителем базовых традиционных славянских ценностей. В настоящее время хуторов в Беларуси осталось очень мало, и они приобрели другое значение для населения. Белорусский хутор все еще претерпевает изменения и ищет свой собственный путь к развитию и становлению. Раньше крестьянами хутор рассматривался как тип землепользования для выживания, производства сельскохозяйственной продукции. Сейчас же хутор рассматривается как форма уединения от городской суеты, отдыха и как вид туризма (агро-эко-туризм).

Список источников и литературы

1. Новик, Е.К. История Беларуси. С древнейших времен до 2010 г. / Е.К. Новик, И. Л. Качалов, Н. Е. Новик; под ред. Е.К. Новика. – Минск: Выш. шк. 2011. – 526 с.
2. Саракавік, І.А. Аграрнае пытанне ў Беларусі і яго вырашэнне: гісторыка-прававы зрэз / І.А. Саракавік // Сельское хозяйство Беларуси сквозь призму научных исследований (XIX – начало XXI в.) : докл. Междунар. науч. конф., Минск, 23 сент. 2021 г. / Нац. акад. наук Беларуси, Белорус. с.-х. б-ка им. И. С. Лукиновича, Ин-т истории; редкол.: Ю. О. Каракулько (отв. ред.) [и др.]. – Минск, 2021. – С. 11–22.
3. Старовойтов, М.И. Социальная динамика сельского населения БССР в 1920–1930-е годы / М.И. Старовойтов // Известия Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины. Гуманитарные науки: история, филология, философия. – 2016. – № 4. – С. 61–66.
4. Сакович, В.С. Сельское хозяйство Беларуси: исторический очерк развития / В.С. Сакович // Белорусский экономический журнал. – 1999. – № 3. – С. 114–125.
5. Ходин, С.Н. Кодекс наркома. Традиции и личность в процессах советской модернизации Беларуси (на примере 1920-х годов) / С.Н. Ходин // Белорусская думка. – 2015. – № 12. – С. 89–93.
6. Бусько, В.Н. Экономическая мысль Беларуси в период НЭПа (1920-е годы) / В.Н. Бусько. – Минск, 2000. – 280 с.
7. Национальный статистический комитет Республики Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.belstat.gov.by/> (дата обращения: 14.02.2023).

ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ИСТОРИЯ В НОВЕЙШЕЕ ВРЕМЯ

УДК 32(479):314.1

АДМИНИСТРАТИВНЫЕ ЦЕНТРЫ НАЦИОНАЛЬНЫХ РАЙОНОВ: НА ПРИМЕРЕ ЭТНОСОВ СЕВЕРНОГО КАВКАЗА, ПЕРЕШЕДШИХ К ОСЕДЛОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ (1920-1930 ГГ.)

З.В. Акопян

Акопян Завен Викторович, аспирант кафедры исторических и социально-философских дисциплин, востоковедения и теологии Пятигорского государственного университета, Россия. zvakopyan@mail.ru

Аннотация: в статье рассматриваются административные центры национальных районов этнических групп Северного Кавказа перешедших на оседлый образ жизни. Основное внимание уделяется районному центру Летняя Ставка Туркменского района Ставрополья имевшего в 1925–1939 г. статус национального района. Автор показывает роль изначально русского по составу населения селения в окончательном переходе бывшего кочевого народа на оседлый образ жизни.

Ключевые слова: Северо-Кавказский край, Ставропольский край, Дагестан, Туркменский район, Ногайский район, национальный район, административный центр, оседлый образ жизни, политика коренизации.

ADMINISTRATIVE CENTERS OF NATIONAL DISTRICTS: ON THE EXAMPLE OF THE ETHNIC GROUPS OF THE NORTH CAUCASUS WHO HAVE MOVED TO SEDENTARY LIFESTYLE (1920-1930)

Z.V. Hakobyan

Zaven Viktorovich Aakobyan, Post-graduate student of the Department of Historical and Socio-Philosophical Disciplines, Oriental Studies and Theology of Pyatigorsk State University, Russia. zvakopyan@mail.ru

Abstract: the article deals with the administrative centers of the national districts of the ethnic groups of the North Caucasus who have switched to a sedentary lifestyle. The main attention is paid to the district center of the Summer Rate of the Turkmen district of Stavropol, which had the status of a national district in 1925-1939. The author shows the role of the originally Russian population of the village in the final transition of the former nomadic people to a sedentary lifestyle.

Keywords: North Caucasus Region, Stavropol Region, Dagestan, Turkmen district, Nogai district, national district, administrative center, sedentary lifestyle, policy of korenization.

Настоящая статья посвящена истории административного центра национального района ставропольских туркмен – Летней Ставки (1920–1939). В отличие от калмыков, получивших в 1928 г. национальный район и не имевших в первые годы своего административного центра, у ставропольских туркмен (далее – ст. туркмен) и ногайцев (караногайцев) Дагестана, районный центр стал таковым еще до принятия решения по созданию малой формы национальной автономии. В досоветский период поселок Летняя Ставка и Терекли-Мектеб, исключительно русские по

составу населения, как резиденции представителей царской администрации рассматривались центральными и региональными властями в качестве эпицентра по переводу ст. туркмен и ногайцев на оседлый образ жизни.

Проблема образования национального района ст. туркмен как малой формы автономии и история его административного центра не стали объектом самостоятельного внимания исследователей, в отличие от многочисленных работ, посвященных истории и этнографии этой национальной группы. В той или иной степени тема настоящей работы затрагивалась в исследованиях В.З. Акопяна, Н.В. Василенко, Э.В. Кэмпинского и др. [1; 2; 3; 4; 5].

В данной статье предпринята попытка на основе архивных материалов, а также имеющихся публикаций рассмотреть статус Туркменского района и его административного центра.

Ставропольские туркмены – субэтническая группа туркменского народа. В исторической литературе их называли «*трукменами*» и нередко, как и сама себя эта этническая группа, воспринимали как самостоятельный этнос.

Ст. туркмены впервые появляются на территории Северного Кавказа на рубеже XVII–XVIII вв., когда одно кочевое племя из Восточного Прикаспия переселилось в астраханские степи, а затем в районы рек Кумы и Маныча. Обширные степные территории Западного Прикаспия ранее использовали преимущественно кочевавшие здесь калмыки, от которых туркмены находились в зависимости. Вплоть до начала XIX в. в этот район прибывали новые группы туркмен. У калмыков и туркмен основными пунктами перекочевки были зимняя ставка, с районами по реке Куме, и летняя – вдоль реки Маныч. Вот почему впоследствии за основными населенными пунктами на этих территориях утвердились названия Летняя Ставка и Зимняя Ставка.

Русская колонизация степных регионов Северного Кавказа, потребовала упорядочить обширную территорию обитания калмыков, ногайцев и туркмен. Этими проблемами непосредственно занимались приставы. В конце XVIII – первой половине XIX в. приставское управление становится основной формой административной связи между Россией и мусульманскими народами Кавказа, в том числе и кочевыми этносами [6, с. 89–96; 7].

В августе 1800 г. Павел I ввел должность главного пристава над ногайцами, калмыками, туркменами. В принятом в 1827 г. новом «Уставе для управления ногайцев и других магометан, кочующих в Кавказской области» было законодательно закреплено положение приставов в системе кавказской администрации и определены правовые нормы их отношений с кочевниками. Согласно «Уставу», все кочевавшие в пределах Кавказской области «магометане разных наименований» поступали в подчинение Главного пристава «для единства надзора и доставления им лучшего управления». В подчинении главного пристава находились пять частных приставов – по числу кочевавших в пределах Кавказской области народов [8, с. 66].

Из кочевых племен самыми малочисленными были тухмены – ст. туркмены. В 1825 г. для упорядочивания территории их обитания власти выделили ст. туркменам территорию под названием «Приставство тухменского народа». Тухменское (Туркменское) приставство действовало на основе Устава от 6 февраля 1827 г. В обязанности пристава – главного административного лица на территории Туркменского приставства входило обеспечение внутреннего порядка в туркменских аулах, участие в качестве посредника в судебных процессах, надзор за исполнением повинностей [9].

В 1854 г. главной резиденцией туркменского пристава становится урочище Красные Копани (в регионе летней ставки). Впоследствии образовавшийся в этом урочище поселок получит название Летняя Ставка, как и вся территория летнего кочевья. В зимней ставке постоянно находился помощник туркменского пристава. С 1864 г. урочище Красные Копани также становится резиденцией и Главного пристава кочующих народов (с 1864 г.).

Благодаря деятельности губернской администрации и приставам со второй половины XIX в. создаются оседлые аулы.

Небольшой поселок, возникший при урочище Красные Копани, не привлекал туркмен, которые до начала XX века, за некоторым исключением, продолжали кочевать. Другое дело – русские переселенцы, которые арендовали у государства и кочевников земли. Их заинтересовало место, где находилась резиденция приставов. До конца XIX в. Летняя Ставка оставалась небольшим поселком, именовавшимся «урочищем Красные Копани».

Инспектор народных училищ А.И. Твалчрелидзе так описывал населенный пункт: в ставке имелись удобные квартиры для всех служащих. Есть пожарный насос и при нем 2 бочки для воды. Для разъездов служащих содержится 10 троек лошадей. Здесь же находились постоянный двор и «запасной магазин». При ставке имелась аптечка и фельдшер. «Для образования инородцев» имелось одноклассное училище Министерства народного просвещения (МНП), помещавшееся в здании, находящемся в общем корпусе. В нем для учителя имеются 2 комнаты и кухня [10, с. 740].

Такую картину представлял центр Туркменского приставства накануне XX века. Расстояние от Летней Ставки до губернского центра Ставрополя составляло 135 км; до ближайшей станции Пелагиады – ветки Владикавказской железной дороги – 128 км. [10, с. 740]. Если в начале 1870-х гг. в урочище имелось 7 домов и проживало 19 человек, то в начале XX века в поселке проживало 411 человек и числилось, не считая общественных зданий, 35 дворов [5, с. 638].

В конце первого десятилетия XX в. значительно изменился внешний облик административного центра Туркменского приставства. обстоятельное описание Летней ставки оставил почвовед, геолог и краевед И.Л. Щеглов¹.

¹ Иван Львович Щеглов (1873–1937) после русской революции 1917 г. преподавал в Саратовском сельскохозяйственном институте, с 1928 г. – заведующий кафедрой почвоведения в Саратовском государственном аграрном университете им. Н.И. Вавилова в должности профессора. Тесно сотрудничал с Академией наук, проводя в каникулярное время руководство изыскательскими экспедициями по обследованию почв областей и краев Заволжья. Скончался от воспаления легких в Саратове [12, с. 139].

И.Л. Щеглов в своем труде «Туркмены и ногайцы Ставропольской губернии» теперь уже называет центр не «урочищем Красные Копани», а просто Ставкой. По его описанию, поселок представлял собой расположенные на небольшом расстоянии друг от друга ряд административных зданий, построенных из кирпича и самана. Одно помещение занимал Главный пристав кочующих народов, другой дом – туркменский пристав и члены его канцелярии. В центре поселка находилась «Ставочная площадь», главным архитектурным сооружением которой являлась церковь. От нее «вытянулись в два порядка» дома для приезжих чиновников, мастерская и кузница, инородческая школа, основанная в 1884 г., больница, дом для врача, почтовая контора, жилища местных жителей. С южной стороны поселка находился питомник, где выращивались саженцы плодовых и декоративных деревьев. На противоположной стороне балки находились ветеринарное отделение, конный завод и помещения для рассадника племенного скота [13]. Центром экономической жизни Ставки был базар.

Небольшое постоянное население Ставки состояло в основном из русских. Туркмены и татары были представлены учителями и детьми, жившими в интернате при школе. При школе в 1898 г. было открыто двухклассное училище МНП с интернатом. В школе обучались и русские дети из поселка.

Общение туркмен с русским населением Летней Ставки и других населенных пунктов стало лучшей школой для окончательного перехода к оседлой жизни. Оседлости туркмен способствовало также переселение в район их кочевий казанских татар, имевших опыт возделывания земли и говоривших на близком для туркмен диалекте.

Острой проблемой для туркмен являлись болезни эпидемического характера: трахома, туберкулез, сифилис. Ранние браки приводили к высокой смертности среди женщин и детей. При этом стремление властей развивать медицинское обслуживание наталкивалось из-за суеверий на сопротивление.

После февральской революции 1917 г. Туркменское приставство было преобразовано в уезд. Несколько месяцев уезд находился под управлением Ставропольского губкома. В 1919 году власть принадлежала представителю правительства Добровольческой армии. Наконец, в начале 1920 года в Летней Ставке утвердилась советская власть. Для формирования партийных и советских органов уезда, было сформировано оргбюро во главе с В.Ф. Огеровым. Уездный военкомат возглавил Абрам Матвеевич Калабеков родом из Святого Креста. Оргбюро сформировало уездный совет [14].

Гражданская война, реквизиции, голод начала 20-х гг. привели к полной дезорганизации хозяйственной жизни региона, отчего пострадало как русское, так и туркменско-татарское население. Процветающие хозяйства, в которых выращивали племенной скот, были разграблены. В начале 20-х гг. в райцентре осталось всего 55 дворов и проживало 362 человека [5, с. 639].

Ставропольский ревком в 1920 г. преобразовал Туркменский уезд с райцентром в Летней Ставке. Все постоянные жители райцентра были

русские. Отдельные татарские и туркменские семьи появляются после установления советской власти. В первое время это были несколько семей советских служащих и туркменские дети, проживавшие в интернате при школе и в приютах, открытых в райцентре в период голода 1921–1922 гг. [15, с. 68]. Не имевших специального образования туркменских учителей отправляли на учебу в педтехникумы, институты и курсы. Так, в июне 1924 г. 10 учителей были направлены в г. Саратов на курсы по переподготовке [16, с. 121].

Для более целенаправленной помощи туркменам и татарам, стимулирования их активности партийным и советским руководством недавно образованного Северо-Кавказского края (СКК) в марте 1925 года был поставлен вопрос о предоставлении Туркменскому району статуса национального. До этого Туркменский район Ставропольской губернии (с 1924 г. – округ) по своему названию мало отражал многонациональный состав его населения.

27 февраля 1925 г. на заседании бюро Сев.-Кав. крайкома РКП(б) (первый секретарь А.И. Микоян) рассматривался вопрос «О положении туркмен в Ставропольском округе». В принятом постановлении партийной фракции крайисполкома (КИК) предлагалось «определить целесообразность выделения туркмен Ставропольского и части Терского округов в самостоятельную административную единицу» [17, л. 2]. Созданная весной 1925 г. комиссия СК КИК, внесла предложение, на основании которого 30 мая КИК принял постановление о выделении Туркменского района в «автономную национальную единицу» в составе Ставропольского округа [18, л. 23; 19, л. 50].

Таким образом, в 1925 г. появился в новом статусе Туркменский район. На момент его образования не менее половины населения составляли русские (включая украинцев), около 4,5 тыс. туркмен и 600 татар.

Краевые власти, как и в прошлом, считали необходимым сконцентрировать всех туркмен Ставропольского округа в Туркменском районе, в котором туркмены, сами будучи «национальным меньшинством» в терминологии того времени, составляли национальное меньшинство в этом районе. По Всесоюзной переписи населения СССР 1926 г., население района значительно возросло и составило 11 653 человека. Национальный состав населения района сохранял прежнее соотношение. В Летней Ставке проживало 844 человека, в том числе: 664 русских; 81 татар; 67 туркмен [20, с. 252].

Административный центр района одновременно являлся центром Летне-Ставочного сельсовета. Все села, входившие в сельсовет, имели русское население [20, с. 276]. Следует отметить, что в начале 20-х годов из аулов, где преобладало тюркское население (туркмены и татары), отселили русских, что вписывалось в политику коренизации, или туркменизации, района.

В период нэпа туркменско-татарское население получило беспрецедентно огромную экономическую помощь. Мотивировалось это

необходимостью закрепить оседлый образ жизни, поднять уровень бедняцко-средняцких хозяйств туркмен «до общего уровня», предотвратить стремление многих туркмен переселиться в другие аулы округа, не вошедшие в состав национального района, и в Дагестанскую АССР (ДАССР), в район проживания ногайцев, в состав которых и раньше вливались некоторые группы ст. туркмен [20, с. 276]. Причем экономическая помощь туркменам и татарам продолжала поступать и в 1932–1933 гг., когда политика насильственной коллективизации привела к катастрофическому по своим последствиям голоду. Наоборот, русское население района, пострадавшее от реквизиций, голода, неурожаев, несло все издержки переходного периода. Ряд местных руководителей выражали недовольствие политикой односторонних преференций для одной национальной группы. В этой связи на заседании бюро крайкома от 6 марта 1928 г. Ставропольскому окркому ВКП(б) предлагалось «провести специальную работу среди парторганизаций, широких масс русского крестьянства по разъяснению национальной политики партии и советской власти, решительно разоблачать великодержавный шовинизм» [21, л. 19].

К политике коренизации также относились мероприятия по «туркменизации» административного центра района. В середине 20-х гг. в районном центре численность тюркского (туркмено-татарского) населения составляла менее пятой части (148 чел.). Бюро крайкома ВКП(б) 21 июня 1927 г. приняло постановление, в котором, наряду с другими мероприятиями, предлагалось переселить туркмен «восточных аулов» в Летнюю Ставку [22, с. 20].

В 1928 г. краевые власти приняли еще одно решение с целью увеличить население районного центра за счет переселения в него туркмен. В краевой газете «Молот» по этому поводу сообщалось: «Развернулась подготовительная работа по постройке особого поселка для концентрации туркмен вокруг Летней Ставки, являющейся центром Туркменского района. Постройка поселка продлится два года. В этом году решено застроить 225 усадеб. Каждая усадьба рассчитана в среднем на семью из 4 душ и будет состоять из дома и сарая. На будущий год построено будет еще 100 усадеб. Полный расход по сооружению поселка начислен в сумме от 400.000 руб. На работы этого года ассигновано 184 тыс. руб., с оплатой землеустроительных работ. В работах будут принимать участие сами переселяющиеся туркмены. При исполнении образован строительный комитет в составе представителей от исполкома, туркменского населения и спецов-строителей» [23]. Реализация этого проекта позволяла превратить туркмен в национальное большинство райцентра.

Кадровый вопрос являлся центральным в политике коренизации. Краевая газета констатировала, что «даны распоряжения заменить милиционеров, нарсудью и нарследователя туркменами, а также предложено в районный и сельский аппарат больше вовлечь туркмен» [24].

Коренизация в Туркменском и в других национальных районах проходила «волнообразно». Очередная такая кампания разворачивается после

упразднения в 1930 г. окружной системы и прямому подчинению района СКК. В 1931 г. население района составляло 12 729 человек [26]. Половина населения составляли русские и украинцы, другую половину – туркмены и татары.

Накануне принятия сталинской Конституции СССР 5 декабря 1936 года появляются признаки нового акцента в национальном вопросе. В теоретических работах указывалось, что с построением в основном социализма проблема национальных меньшинств фактически считалась решенной. Следовательно, не требовалось теперь проводить особые формы работы с ними. В мартовском номере краевого журнала опубликована статья М. Коркмасова «Туркменский район», в которой подводятся итоги национального строительства среди туркмен и татар. Отмечалось, что за последние годы «народонаселение туркмен» возросло на 37%; грамотность населения составляет 88%. Ведущие должности занимали туркмены и татары. В районе действовало 23 начальных и 2 «неполносредних» школ, в которых обучалось 2398 детей. В национальных школах занятия велись на родном языке. В аулах района работали клубы и избы-читальни. В Летней Ставке имелся Дом культуры, стационарный кинотеатр, районная библиотека, детские ясли, действовали самодеятельный театр и ансамбль народных инструментов [27, с. 23–25].

В национальном районе успешно велась борьба с эпидемическими и иными заболеваниями, приводившими в прежние времена к высокой смертности среди туркмен. Переход к оседлому образу жизни и развитие здравоохранения способствовали высокому естественному приросту среди туркменского населения. По обеспеченности больничными койками на 1000 человек населения район занимал одно из первых мест среди русских районов СКК, в 1937 г. переименованного в Орджоникидзевский край. В период первой и второй пятилеток Туркменский район по удельному весу бюджета превосходил многие русские районы края [27, с. 24].

В 1939 г. численность населения Туркменского района составила 15 тыс. человек. В два раза увеличилось, опять же за счет туркмен и татар, население Летней Ставки – 1913 человек [28, с. 21].

Таким образом, к середине 30-х гг. в Туркменском районе достигнуты значительные результаты в социально-экономическом и культурном развитии. Район выходил из своего замкнутого пространства, а его жители включались в культурную и общественно-политическую жизнь СКК.

Статус национального района сохранялся до конца 1930-х годов. Упомянувшиеся ранее данные по переписи населения 1939 года свидетельствовали о том, что, несмотря на все административные меры по увеличению численности туркмено-татарского населения, высокую рождаемость и понижение смертности, «титульный этнос» по-прежнему составлял национальное меньшинство. Туркменский язык, опять же, несмотря на все решения краевого и районного руководства, так и не стал официальным языком района. Даже туркмены и татары при внешней

схожести их языков, общались между собой, за редким исключением, на русском языке.

Не являвшийся по статусу национальным, но сохранявший старое название, Туркменский район 2 ноября 1956 года был упразднен, а его территория разделена между Арзгирским, Благодарненским и Петровским районами Ставропольского края. По переписи населения 1959 г., на всей территории края проживало 5,9 тыс. туркмен. Через 15 лет, 11 декабря 1970 года, Туркменский район (2,6 тыс. км²) был восстановлен без статуса национального [29]. Прежнее название сохраняло исторический, а не этнический смысл.

В последние десятилетия, несмотря на отток туркменской молодежи в другие регионы страны, благодаря высокому естественному приросту, процент туркменского населения в районе увеличился. В 2021 г. в Туркменском районе проживало 22 400 чел. [30], в том числе (данные 2010 г.): русских – 16 155 (70%), туркмен – 5043 (17,9%), даргинцев – 1527 (5,8%), татар – 1425 (4,5%), армян – 380 (1,5%) и других – 1418 (5,4%) [31].

В селе Летняя Ставка, по данным на 2010 г. абсолютное большинство принадлежало русским. Однако в составе одноименного сельсовета (5787 чел., 2010 г.) туркмены и татары вместе составляли более 34% от всего населения (туркмены – 1349, татары – 659 чел.), а русских – 54% (3123 чел.). Остальные: даргинцы, армяне, аварцы и др. [31] По последней переписи населения 2020 года население сельсовета существенно сократилось (5042 чел.) преимущественно за счет русского населения. Наоборот, как и по всему району, увеличился процент туркмен и дагестанских народов [32].

Такова история национального района ст. туркмен, просуществовавшего с 1924 по 1939 г. В отличие от других ликвидированных национальных районов (Армянского, Греческого, Шапсугского, немецкого Ванновского на Кубани, Калмыцкого на Дону), Туркменский район после своего упразднения, как и Ногайский район на северо-западе Дагестана, сохранил свое прежнее название и этническое ядро, давшее району название².

Исторические и современные процессы в жизни ст. туркмен сопоставимы с такими же процессами в жизни ногайцев Северного Дагестана. Ногайцы этой республики, родственные ст. туркменам по кочевому образу жизни, менталитету, языку и этническому родству в связи с естественной ассимиляцией отдельных групп ст. туркмен, не только сохранили свое национальное большинство в Ногайском (до 1965 г. – Караногайском) районе Дагестана, но даже и повысили свою долю за счет оттока русского населения.

Обозначим основные вехи Ногайского района с административным центром в ауле Терекли-Мектеб (площадь района – 8,8 тыс. км²).

²Сохранилось также старое название национального Мясниковского района и его райцентра Чалтырь, которое и сегодня населением Ростовской области воспринимается как национальный район донских (ново-нахичеванских или крымских) армян.

В 1922 году на Чрезвычайном курултае (съезде) караногайского, ногайского и туркменского народов, который состоялся 2 апреля в г. Кизляре, было принято постановление о присоединении Караногайском участка к ДАССР. В 1926 г. на этой территории проживало 14,5 тыс. чел. [33]. В отличие от Туркменского района, здесь доля тюркского населения (в большинстве субэтническая группа караногайцев), превышала аналогичные показатели в Туркменском районе при его создании.

Постановлением 4-й сессии ЦИК ДАССР от 22 ноября 1928 года Караногайский участок бывшего Кизлярского округа был выделен в качестве отдельной территориальной единицы под названием Караногайский кантон. Постановлением ЦИК ДАССР от 3 июня 1929 года все кантоны республики были переименованы в районы [34]. В соответствии с постановлением ВЦИК от 22 февраля 1938 года Караногайский район вместе с другими районами, населенными преимущественно русскими и бывшими кочевыми народами (Ачикулакским, Каясулинским, Кизлярским и Шелковским), был передан в состав Орджоникидзевского края (бывшего СКК). Указом Президиума Верховного Совета (ПВС) СССР от 22 марта 1944 г. Караногайский район был включен в состав Грозненской области, однако указом ПВС РСФСР от 9 января 1957 г. этот район был вновь передан в состав ДАССР. По переписи 1959 г., на территории района проживало 10380 чел. [35]. В 1965 г. Указом ПВС РСФСР Караногайский район переименован в Ногайский район [34]. В настоящее время в районе население составляет 18 тыс. чел (2021) [36], в т.ч.: ногайцев – 87%, даргинцев – 8%, русских – 1%, чеченцев – 0,9% и др. [37].

Изначальная история центра Ногайского района – аула Терекли-Мектеб сходна с историей Летней Ставки. С конца XVIII в. в урочище Терекли находилась ставка Караногайского приставства, образованного в 1793 г. В нескольких километрах к югу от ставки располагался небольшой одноименный «кочевой аул», а точнее, площадка, где время от времени в своих кибитках (в 1870-е годы не более десяти) проживали ногайские семьи.

Работавший в 1890-х гг. в Караногайском приставстве заведующий училищем Г. Ананьев сообщал: «Караногайцы – народ кочевой, не имеющий постоянного местожительства; неудивительно, что они не основали до сих пор ни одного селения и ни одного города. Их столицей, так сказать, считается ставка Терекли-Мектеб, что в переводе означает дом, окруженный деревьями; они же называют ее “Орус-уй“, что означает “русский дом“. В этой ставке сосредотачивается вся власть и управление ими... С собой Терекли-Мектеб представляет безобразный вид: небольшое число домов, которые не образуют даже маленькой улицы, а кругом степь... Караногайскую степь населяют исключительно караногайцы... а ставку Терекли – русские и армяне, всего несколько семейств» [38, с. 37].

По распоряжению Ф.О. Капельгородского, исполнявшего обязанности пристава в 1910–1917 гг., в ставке вырыли артезианский колодец и посадили фруктовый сад. В первое время там находились только члены администрации приставства и обслуживающий персонал. После установления советской власти на Терекке этнический состав поселка (аула) изменяется. В ауле

поселяются ногайцы разных родов и отдельные семьи дагестанских этносов [39]. По переписи 1926 года, в Терекли-Мектебе проживало всего 200 человек, в т.ч.: русские – 77 (39,5%), ногайцы – 70 (33,5), кумыки, даргинцы и др. [20; 33]

Но если Летняя Ставка, как в прошлом, так и в постсоветский период являлась по составу населения преимущественно русским поселком, Терекли-Мектеб в советский и особенно в постсоветский период увеличивался за счет ногайцев [40]. По данным Всероссийской переписи 2010 г., в районном центре проживало 7993 чел., в том числе: ногайцев – 7258 чел. (91,6%), даргинцев – 313 (3,5), русских – 202 (2,2) и др. (2,7) [31].

В постсоветский период на Северном Кавказе был образован новый по составу населения национальный район бывшего кочевого народа (с 2013 г.), без упоминания об особом автономном статусе. Речь идет о Ногайском районе Карачаево-Черкесской Республики (КЧР).

Во-первых, рассмотрение этого микроскопического по площади района (территория 209,5 км², или ок. 1,5% от территории КЧР) выходит за временные рамки нашего исследования. Во-вторых, мы не считаем убедительным напрямую увязывать историю создания (а не восстановления, как считают некоторые ногайские историки) этого района с Икон-Халкским районом (ИХР), образованным 23 января 1935 года. Действительно, на территории смешанного ИХР существовали и ногайские национальные сельсоветы, однако статус последних был несравненно ниже, чем национальный район, как «малая форма автономии». В-третьих, прежний ИХР, с многонациональным населением, больше напоминал совокупность внутрирайонных национальных сельсоветов в составе Черкесской АО. По переписи 1939 года, в районе проживало 15 175 человек, в том числе: черкесы – 6558 чел. (43%), ногайцы – 4804 (31,6), русские – 2333 (15,4), абазинцы – 860 (5,7) и др. [28].

Административным центром этого района являлся населенный адыгами аул Адыге-Хабль (каб.-черк. – Адыгэ-Хьэблэ, или «Адыгское селение») [41], хотя в течение года райцентром был аул Икон-Халк (до ноября 1936 г.), населенный преимущественно ногайцами и с ногайской этимологией («большой народ») [42]. Этот аул и стал центром современного Ногайского района КЧР. По истории административно-территориального строительства в северных районах КЧР имеется достаточно объективное исследование К.И. Казенина «Элементы Кавказа. Земля, власть и идеология в северокавказских республиках». Особый интерес представляет третий очерк его книги: «Новые национальные районы: чему помогли и чем грозят?» [43].

Таким образом, национальный статус Туркменского района, впрочем, как и других национальных районов бывших кочевых этносов (калмыков и ногайцев), способствовал завершению процесса их перехода к оседлой жизни – важной предпосылки исторической трансформации на пути к цивилизации. Особую роль в формировании оседлого самосознания у туркмен, ногайцев и калмыков играли населенные пункты, в разное время основанные русскими и другими национальными группами, принадлежащими к традиционным

земледельческим цивилизациям. Для кочевых народов, «не основавших до сих пор ни одного селения и ни одного города» [38], важную цивилизационную роль выполняли резиденции (ставки) приставств, ставшие административными центрами национальных районов (Летняя Ставка, Терекли-Мектеб).

В целом, происходило включение бывших кочевников в особый «мультикультурный» северокавказский социум и в общецивилизационное российское пространство. Оно предопределило важное экзистенциальное достижение – преодолен высокий уровень смертности и достигнут небывалый естественный прирост, один из самых высоких в современной России.

Отмечая положительные явления, которые происходили в жизни бывших кочевых этносов в составе национальных районов, следует обратить внимание на искусственный характер создания некоторых из них, в частности Туркменского и Калмыцкого (на Дону) районов, в которых «титульные» этносы не составляли большинство населения. Проводившаяся коренизация, имевшая позитивную роль в отношении конкретных этносов, осуществлялась волонтаристскими методами, дискриминируя «нетитульное» население, составлявшее большинство.

Список источников и литературы

1. *Акопян В.З.* Развитие государственности и культуры национальных меньшинств Северного Кавказа: Опыт партийных и советских организаций в 1920–1927 гг.: дис. ... канд. ист. наук: 07.00.01. – Ростов н/Д, 1991. – 268 с.
2. *Акопян В.З.* Туркмены ставропольские // Энциклопедия культур народов Юга России. Том I. – Ростов н/Д: СКНЦ ВШ, 2005. – С. 208–209.
3. *Акопян В.З.* Этнокультурный облик ставропольских туркмен (трухмен) // Университетские чтения-2016. Часть X. – Пятигорск: ПГУ, 2016. – С. 126–134.
4. *Василенко Н.В.* Переход к оседлости туркменского кочевого народа Ставрополя в годы строительства социализма // История горских и кочевых народов Северного Кавказа в XIX – начале XX вв. – Ставрополь, 1980. – С. 15–27.
5. *Кемпинский Э.В.* Летняя Ставка // История городов и сел Ставрополя: краткие очерки. 2-е изд. – Ставрополь: Изд-во Ставропольского гос. ун-та, 2008. – 752 с.
6. *Мальцев В.Н., Чирг А.Ю.* Институт приставства на Кавказе: создание, деятельность, эволюция (вторая половина XVIII века – 1860 год) // [Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1.](#) – 2012. – № 2. – С. 89–96.
7. *Васькина Д.С.* Кочевые народы Северного Кавказа в начале XX века. Гуманитарные и юридические исследования. Исторические исследования. – № 2. – 2020. – С.16–22.
8. *Потто В.А.* Кавказская война: в 5 т. – Т. 1. – Ставрополь, 1994.
9. *Лиджиева И.В.* Особенности системы управления инородцами в Российской империи в XIX – начале XX вв. // Политика и Общество, 2018. – № 2. – С. 74–82.
10. *Твалчрелидзе А.* Ставропольская губерния в статистическом, географическом, историческом и сельскохозяйственном отношениях. Репр. изд. 1897 г. – Ставрополь: Кавказская библиотека, 1991. – 750 с.
11. *Кемпинский Э.В.* Летняя Ставка // История городов и сел Ставрополя: краткие очерки. 2-е изд. – Ставрополь: Изд-во Ставропольского гос. ун-та, 2008. – 752 с.
12. *Грамматин А.С., Бенедиктов А.А.* Родственные поколения священнослужителей Владимирской епархии. – М.: «Старая Басманная», 2015. – 175 с.

13. *Щеглов И.Л.* Трухмены и ногайцы Ставропольской губернии: сведения о хозяйстве оседлых и кочующих инородцев, русских крестьян и хуторян овцеводов в Трухменской и Ачикулакской степи Ставропольской губернии: [Т. 1–4]. 1910–1911. Т. 1. – Ставрополь: Деп. гос. зем. имуществ, 1910. – 529 с.
14. Село Летняя Ставка – Туркменского района Ставропольского края. URL: <https://ok.ru/turkmenska/topic/65375782554495>
15. Отчет Ставропольского губисполкома V-му Губ. съезду Советов «О деятельности Губисполкома за время с апреля по ноябрь 1921 г.». Ставропольское гос. издат., 1921 г.
16. Отчет о деятельности Ставропольского окружного Испкома VII созыва (с 1-го октября 1923 г. по 1 окт 1924 года) 8-му Окружному Съезду Советов рабочих, крестьянских и красноармейских депутатов Ставропольского округа. Ставрополь, 1924.
17. Центр документации новейшей истории Ростовской области (ЦДНИ РО). Ф.Р. - 7. Оп. 1. Д. 105.
18. Государственный архив Ростовской области (ГАРО). Ф. 1485. Оп. 1. Ед. хр. 172.
19. ГАРО. Ф. 1485. Оп. 1. Ед. хр. 170.
20. Поселенные итоги переписи 1926 г. по Северо-Кавказскому краю. – Ростов н/Д: Сев.-Кавказ. краев. стат. упр-ние. Отд. Переписи, 1929.
21. ЦДНИРО. Ф.Р. - 7. Оп. 1. Д. 655.
22. Постановление Бюро Крайкома ВКП(б) от 21 июня 1927 г. по докладу комиссии Крайкома «Об обследовании Туркменского района Ставропольского округа» // Известия Северо-Кавказского Краевого Комитета ВКП(Б). – №9 (19). – 1927. – 30 июля.
23. Строится туркменский поселок // – Молот. – 1928. – 3 июля.
24. *Чукан К.* Помощь туркменскому народу // Советский Юг. – 1927. – 21 авг.
25. Известия Северо-Кавказского Краевого Комитета ВКП(Б). – №9. – 1927. – 30 июля.
26. Административно-территориальное деление Союза ССР (на 1 января 1931 года). – М.: Власть Советов, 1931. – 191 с.
27. *Коркмасов М.* Туркменский район // Социалистическое строительство в Северо-Кавказском крае. – № 3. – 1936. – С. 23–25.
28. Численность населения СССР на 17 января 1939 года. По районам, районным центрам, городам, рабочим поселкам и крупным сельским населенным пунктам. По данным всесоюзной переписи населения 1939 года. – М.: Госполитиздат, 1941. – 264 с.
29. Промышленность Ставропольского края в архивных документах (1945–1991 гг.) URL: <http://www.stavkomarchiv.ru/print/article-30.html>
30. Численность населения России, федеральных округов, субъектов Российской Федерации, городских округов, муниципальных районов, муниципальных округов, городских и сельских поселений, городских населенных пунктов, сельских населенных пунктов с населением 3000 человек и более. Таблица 5. URL: https://rosstat.gov.ru/vpn_popul
31. Всероссийская перепись населения 2010 года. Т. 3. Кн. 1. Национальный состав и владение языками, гражданство. URL: <https://stavstat.gks.ru/folder/39776>
32. Численность населения РФ по муниципальным образованиям на 1 января 2020 года.
33. Районированный Дагестан (адм.-хоз. деление ДССР по новому районированию 1929 г.). – Махачкала: Орготд. ЦИК ДССР, 1930. 56 т. Т. XXIV. – 114 с.
34. *Ибрагимов М.-П.А.* К истории изменений административных границ Дагестана (1860–1996 гг.) // Дагестан в составе России: эволюция государственно-правового статуса. – Махачкала: Юпитер, 1997. – 190 с.
35. Национальный состав населения городов, посёлков, районов и сельских населённых пунктов Дагестанской АССР по данным Всесоюзных переписей 1970, 1979, 1989 годов. – Махачкала: Даг. управление статистики Госкомстата РСФСР, 1990. – 140 с.

36. Итоги Всероссийской переписи населения 2020 года. Таблица 4. URL: https://rosstat.gov.ru/vpn_popul
37. Перепись 2010 года. Дагстат. – Том 3. URL: http://dagstat.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_ts/dagstat/resources
38. *Ананьев Г.* Караногайцы, их быт и образ жизни. Сборник материалов для описания местностей и племен Кавказа (СМОМПК). Вып. XX. Тифлис, 1894.
39. Терекли-Мектеб – оазис в степи Ногайский район. URL: <https://ok.ru/nationaldag/topic/66762288455896>
40. Изменение облика села Терекли-Мектеб в настоящем. URL: <http://www.microanswers.ru/article/zmenenie-oblika-sela-Terekli-mekteb.html>
41. *Михайлов И.В.* Населенные пункты Карачаево-Черкесской Республики: [Справ.]. – Черкесск: Карачаево-Черкес. респ. ин-т повышения квалификации работников образования, 2001. – 189 с.
42. О переименовании некоторых населённых пунктов Черкесской автономной области // Собрание узаконений и распоряжений Рабоче-Крестьянского Правительства РСФСР. I отдел. 1929. – № 32.
43. *Казенин К.И.* Элементы Кавказа. Земля, власть и идеология в северокавказских республиках. – М.: ИД «Регнум», 2012. – 175 с.

УДК 93/94

АНТИЦЕРКОВНАЯ ПОЛИТИКА ГОСУДАРСТВА (НА ПРИМЕРЕ САРАТОВСКОГО ПОВОЛЖЬЯ 1917-1929 ГГ.)

Ж.В. Яковлева

Яковлева Жанна Владимировна, кандидат исторических наук, доцент кафедры гуманитарного образования Саратовского областного института развития образования, Россия. zhanna.yakovleva2015@yandex.ru

Аннотация: в статье на основе архивного материала рассматриваются и характеризуются этапы антирелигиозной кампании в 1917-1929 гг. Анализируются мероприятия, связанные с изъятием церковных ценностей из культовых сооружений Саратовского Поволжья. Опираясь на архивные документы, автор статьи приводит статистические данные по закрытию церквей, количеству изъятых ценностей в регионе, делает вывод о том, что изъятие церковных ценностей сопровождалось привлечением к уголовной ответственности невинных за их пропажу людей.

Ключевые слова: антицерковная политика государства, Саратовское Поволжье, 1917-1929 годы, закрытие церквей, изъятие церковных ценностей.

J.V. Yakovleva

Yakovleva Zhanna Vladimirovna, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Humanitarian Education Department of the Saratov Regional Institute for the Development of Education, Russia. zhanna.yakovleva2015@yandex.ru

Abstract: based on archival material, the article examines and characterizes the stages of the anti-religious campaign in 1917-1929. The activities related to the seizure of church property from places of worship in the Saratov Volga region are analyzed. Based on archival documents, the author of the article cites statistics on the closure of churches, the number of confiscated valuables in the region, and concludes that the seizure of church valuables was accompanied by criminal prosecution of innocent people for their loss.

Keywords: anti-church policy of the state, Saratov Volga region, 1917-1929, closing of churches, seizure of church posts.

ANTI-CHURCH POLICY OF THE STATE (ON THE EXAMPLE OF THE SARATOV VOLGA REGION 1917-1929)

Октябрьский переворот 1917 г. кардинально изменил судьбу всех конфессий, судьбу народа и всей России в целом. В первое десятилетие после Октября 1917 г. происходит ломка традиционного религиозного уклада жизни, начинается коренное переустройство всех сторон жизни российского общества.

После прихода большевиков к власти в 1917 году их религиозная политика несколько раз меняла свое направление. Устойчивым оставалось желание покончить, в первую очередь, с Русской православной церковью, как главенствующей на момент революции религиозной организацией в стране. Для достижения этой цели большевики пытались, в числе прочего, использовать и другие конфессии.

Политика власти по отношению к различным конфессиям на начальном этапе становления советского государства была не равнозначна, однако, можно выделить ключевые моменты, которые кардинально меняли жизнь приверженцев широко распространенных в Саратовском Поволжье конфессий: православия, католицизма, лютеранства, ислама, иудаизма и любого другого вероисповедания [1, с. 116-121].

С учетом революционного нетерпения и радикализма в действиях большевиков, их приход к власти положил начало массовой антирелигиозной кампании, стратегической целью которой было искоренение религии во всем обществе, т.к. религиозное мировоззрение несовместимо с марксистской идеологией.

В первые же месяцы после прихода к власти большевиков были изданы нормативно-правовые акты советского правительства, серьезнейшим образом менявшие отношения государства и церкви, положение церкви и священнослужителей в государстве и обществе. Они положили начало первому этапу антирелигиозной кампании в стране.

Декрет Совнаркома «Об отделении Церкви от государства и школы от Церкви» от 23 января 1918 г. был составлен специальной комиссией при СНК и отредактирован В.И. Лениным. Он устанавливал светский характер государственной власти, провозглашал свободу совести и вероисповедания, лишал религиозные организации каких-либо прав собственности и прав юридического лица [2, с. 68].

Другой, менее известный декрет – «О свободе совести и церковных и религиозных обществах» [3, с. 373-374] – стал официальным актом, положившим начало юридическому разрыву многовекового союза Церкви и Российского государства. Позднее положения этого документа легли в основу правовых актов, легализовавших гонения на религию, а также в Конституцию СССР и Конституции союзных республик.

Декреты были негативно восприняты представителями всех конфессий. Однако они реализовывались медленно, как в целом по стране, так и в Саратовской губернии. Причинами тому были гражданская война, затронувшая Саратовское Поволжье, территориальное переустройство губернии, отсутствие подготовленных управленческих кадров на местах и др. [4, д. 105, л. 1; 10]. Главная же причина состояла в том, что реализовать декреты, коренным образом менявшие положение Церкви и верующих, а также религиозный уклад жизни в короткий срок было невозможно, на это, как показала практика, потребовалось не одно десятилетие.

В Конституции РСФСР, принятой 10 июля 1918 г., религиозная пропаганда, наравне с антирелигиозной, являлась правом любого гражданина (Раздел II. Гл. 5. Ст. 13). Однако в одной из статей IV раздела, избирательного права, в число тех, кто не может избирать и быть избранным, были включены «монахи и духовные служители церквей и религиозных культов». Таким образом, священнослужители были ограничены в своих правах наравне с буржуазными элементами, душевнобольными, преступниками [5].

Так, на общегосударственном уровне закреплялась дискриминация священнослужителей. Конституция СССР 1924 г. и Конституция РСФСР 1925 г. эту дискриминацию сохранили.

В сентябре 1918 года местной комиссии по отделению церкви от государства и школы от церкви было поручено в трехдневный срок собрать сведения о каждой церковной организации г. Саратова [4, д. 145, л. 27].

11 сентября 1918 года в г. Саратов поступила телеграмма из Москвы № 86364, в которой было приказано на основании Декрета СНК от 23 января 1918 года и дополнительной инструкции Наркомюста от 24 августа 1918 года не делать в паспорте отметку о вероисповедании, не допускать «каких-либо религиозных изображений», религиозные шествия и обряды на улицах и площадях производить только с разрешения местной власти [4, д. 145, л. 28].

Комиссией по проведению в жизнь «Декрета об отделении церкви от государства и школы от церкви» в г. Саратове на 23 октября 1918 года было зарегистрировано: 62 православные церкви, 1 армяно-грегорианская, 1 община баптистов, 1 лютеранская община, 3 римско-католических, 1 еврейское, 3 мусульманских, 16 старообрядческих, 1 адвентистов 7-го дня [4, д. 145, л. 60].

Следующий этап антицерковной политики ознаменовался кампанией по изъятию церковных ценностей, которая проводилась в России в 1920-е годы. Поводом для нее стал голод 1921-1922 гг., охвативший страну. В феврале 1922 года издается декрет об изъятии церковных ценностей. По этому декрету из церквей и монастырей (касалось всех конфессий) предписывалось изымать все без исключения имущество, имевшее музейное значение. Вслед за этим церковь обязывают сдать все предметы из золота, серебра и драгоценных камней. Вся антицерковная кампания шла под лозунгом помощи голодающим.

В Саратове изъятие церковных ценностей началось практически тотчас же, в феврале 1922 года [6, д. 832, л. 59]. Кампания в Саратовской губернии продолжалась не более трех месяцев, завершившись в мае 1922 г. Она сопровождалась политикой дискредитации и раскола церкви [6, д. 832, л. 103].

В Народном комиссариате юстиции, существовавшем в Советском государстве в 1917-1946 годах, был создан ликвидационный отдел, который занимался уничтожением РПЦ. В дополнение к циркуляру № 25 и циркулярной телеграмме № 26 от 1922 года Народный комиссариат предложил «во всех случаях возникновения дел о хищении церковных ценностей принимать меры к признанию во время производства предварительного следствия к уголовной ответственности, независимо от фактических совершителей преступного деяния, всех лиц, которые по своему юридическому или фактическому положению являлись хранителями церковных ценностей» [4, д. 87, л. 289].

В случае отсутствия данных для обвинения «означенных лиц в соучастии в хищении, они должны привлекаться к ответственности за небрежность или неосторожность в хранении этих ценностей» [4, д. 87, л. 289]. Переводя витиеватый язык большевиков на современный русский язык можно сказать, что это означало полную материальную ответственность за сохранность церковных ценностей, возлагаемую на священнослужителей и хранителей этих ценностей – это в условиях гражданской войны, неразберихи и грабежей церковного имущества. При проверке церковного имущества от лиц, пользующихся им требовали всю документацию: инвентарные книги, описи, клировые ведомости, которые были составлены до Декрета об отделении церкви от государства [4, д. 87, л. 289]. Уголовная ответственность предполагалась также за сокрытие, предоставление в испорченном виде означенных документов. Такие дела немедленно должны были передаваться в народный суд.

Для церковных служб выдавалось имущество коллективу верующих в соответствии со строгими правилами, установленными губмузеем [4, д. 145, л. 3 об.].

В отношении деятельности групп верующих, обществ и союзов, «не преследующих целей извлечения прибыли и надзора за сохранностью и целостью переданного в пользование групп верующих по договорам имущества, углублен надзор за их деятельностью в порядке распоряжения центра и через представление отчетов и проверкой деятельности на местах». [6, д. 832, л. 103; 436 об.]. Административным отделом губернского исполнительного комитета был издан сборник «Государство и Церковь», в котором был руководящий материал по вопросу об отделении церкви от государства и сборник активно распространялся [6, д. 832, л. 103; 436 об.].

В 1921 г. в церкви с. Большая Князевка Саратовской губернии произошел пожар. Снабдить верующих церковным имуществом предлагалось в обмен на этнографический материал [4, д. 145, л. 6], который очень ценили большевики. Колокола редко возвращали в пользование коллективам верующих. После 1917 г. церковные колокола стали объектом непрерывных нападков со стороны советской власти. Такие нападки происходили по идеологи-

ческой, политической и экономической причинам. Одним из первых декретов советской власти был запрещен набатный звон, чтобы исключить возможность призыва к антисоветским выступлениям. Колокола верующим возвращали также в обмен на «церковные ценности старины и искусства». Как это предложили сделать в 1921 году коллективам верующих 10 сел губернии [4, д. 145, л. 6 об.].

Иконы и другая церковная утварь иногда находились вне церквей, например, в часовнях, такое имущество передавалось в обменный фонд церковной секции губернского отдела юстиции, а часовни ликвидировались.

С сектантами отношения большевиков складывались более толерантно, им часто шли на некоторые уступки до 1929 года, однако деятельность сект находилась также под пристальным вниманием. Так, например, 18 ноября 1921 года вышел циркуляр Народного комиссариата юстиции № 7320, в котором предлагалось в двухнедельный срок собрать сведения о сектах, существующих в губернии, изучив отличительные особенности каждой секты на основании их уставов [4, д. 145, л. 27].

По архивной статистике на 1 октября 1925 г. было зарегистрировано групп и обществ с передачей им молитвенных зданий 1161, число переданных им зданий 1039, числилось религиозных обществ не имеющих молитвенных зданий – 19. В общее число групп входили следующие религиозные секты: меннонитские – 2, адвентитские – 1, баптистские – 15, молоканские – 17, всего – 35, которые все находились в сельских местностях Саратовской губернии [7, д. 73, л. 35].

После гражданской войны в условиях нэпа антирелигиозная кампания вновь видоизменилась – это было следующим этапом взаимоотношений государства и церкви. Кампания заметно ослабла, приобрела во многом формальный характер, ее проводили в основном общественные организации, проводили вяло, примитивно. Поэтому особого эффекта она не имела. Этот период называется «религиозным нэпом», в этот отрезок времени реставрировались пострадавшие церкви и возводились новые [8, с. 226]. Так, например с 1926 г. по 1929 г. было выстроено 3 новые православные церкви и 2 мечети (в Аткарском, Сердобском, Вольском уездах) [9, д. 113, л. 93 об.].

Тем не менее, сводка о религиозном состоянии районов по статистике союза воинствующих безбожников за 1929 г. по 17 районам неутешительна: функционировали 230 церквей и молитвенных домов и было закрыто 42 церкви, т.е. 15,4% от общего числа [7, д. 73, л. 32].

Религиозный нэп завершился в 1929 году. Начался новый период взаимоотношений двух непримиримых полюсов – государства и церкви. Однако религиозная жизнь в Саратовском Поволжье не затихала, не смотря на притеснения со стороны власти, она наоборот, набирала обороты. С 1929 года в жернова кампании попали все без исключения конфессии. Готовившееся «развернутое наступление социализма по всему фронту» требовало и новой атаки на церковь. Советское руководство пошло на ряд законодательных мероприятий, в том числе на издание Постановления ВЦИК

и СНК РСФСР «О религиозных объединениях» от 8 апреля 1929 г. [10], благодаря которому изживать религию стало намного проще [11, с. 43-48].

Список источников и литературы

1. Яковлева, Ж.В. Конфессиональное многообразие Саратовского Поволжья 1930-х годов / Ж.В. Яковлева // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: История. Международные отношения, 2022. Вып. 1. Т. 21. – С. 116-121.
2. Декрет СНК РСФСР об отделении церкви от государства и школы от церкви // Сборник документов и материалов по истории СССР советского периода (1917-1958 гг.). М.: Изд-во Моск.ун-та, 1966. – С. 68.
3. Декреты Советской власти. Т.1. М.: Госполитиздат, 1957. – С. 373-374.
4. Государственный архив Саратовской области (ГАСО). Ф. Р-546. Оп. 1.
5. Конституция РСФСР 1918 г. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://clck.ru/Uq4PC> (дата обращения: 16.02.2023).
6. ГАНИСО. Ф. Р-27. Оп. 2.
7. ГАСО. Ф. Р-522. Оп. 3.
8. Курляндский, И. А. Сталин, власть, религия / И.А. Курляндский /. М.: Кучково поле, 2011. – С. 226.
9. ГАНИСО. Ф. 55. Оп. 1.
10. О религиозных объединениях: Постановление ВЦИК и СНК РСФСР от 8 апреля 1929 г. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://clck.ru/33VKoz> (дата обращения 07.01.2023).
11. Яковлева Ж.В., Постановление о религиозных объединениях 1929 г. и его реализация в Саратовском Поволжье / Ж.В. Яковлева // Современные тенденции развития науки и технологий. Периодический научный сборник по материалам XII Международной научно-практической конференции. Белгород: Изд-во ООО «Эпицентр», 2016. С. 43-48.

УДК 93/94

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНОГО ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В САМАРСКОЙ ГУБЕРНИИ В 1920-Х ГОДАХ

В.Р. Аветисян

Аветисян Владимир Рудольфович, к.и.н., доцент кафедры биологии, экологии и методики обучения Самарского государственного социально-педагогического университета, Россия. vladimir.avetisyan26@mail.ru

Аннотация: в данной статье представлены основные направления развития советского естественнонаучного образования в Самарской губернии в 1920-х гг. В публикации приводятся сведения, характеризующие общую ситуацию, царящую в системе образования того периода. Акцент сделан на архивные материалы из фондов Центрального государственного архива Самарской области. Приведенные в исследовании материалы могут оказать содействие в изучении истории российского образования.

Ключевые слова: естественнонаучное образование, НЭП, советская власть, Самарская губерния, школа.

V.R. Avetisyan

Avetisyan Vladimir Rudolfovich, candidate of historical sciences, associate professor of department of Biology, Ecology and Teaching Methods Samara State University of Social Sciences and Education, Russia. vladimir.avetisyan26@mail.ru

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF SCHOOL NATURAL SCIENCE EDUCATION IN THE SAMARA PROVINCE DURING THE NEP PERIOD

Abstract: this article presents the main directions of development of Soviet natural science education in the Samara province during the NEP period. The publication provides information describing the general situation prevailing in the education system of that period. The emphasis is placed on archival materials from the funds of the Central State Archive of the Samara region. The materials presented in the study can assist in the study of the history of Russian education.

Keywords: natural science education, NEP, Soviet power, Samara province, school.

15 марта 1921 г. советским правительством была принята Новая экономическая политика (далее – НЭП), главная задача которой заключалась в оптимизации общей экономической ситуации в стране. Однако, как показала сложившаяся на тот период ситуация, оптимизации требовали и другие направления жизнедеятельности нового государства, в том числе и система образования. В данной статье будет рассмотрена проблема развития только естественнонаучного отечественного образования на примере Самарской губернии в заявленный период.

Молодое советское правительство с первых дней стремилось на законодательном уровне закрепить нововведения, считая образование важным звеном в формировании будущего гражданина новой страны.

Прежде чем анализировать нововведения и преобразования в системе образования 1920-х гг. стоит отметить, что события 1917 г. привели не только к изменениям в политической системе страны, но и серьезным трансформациям в умах людей. Изменились общепринятые нормы и представления. Падение самодержавного строя в стране с одной стороны обнажило глубину социально-политических противоречий, с другой – породило огромную социальную активность в общественных кругах [1, с.7].

Несомненно, говоря об уровне естественнонаучного образования к началу революционных событий 1917 г. будет несправедливо сказать, что оно было на низком уровне. Еще со времен Петра I обучение знаниям о живой природе, законам физики приобрели особый статус. В 1713 г. в Москве был издан труд «Зерцало естествознательное», куда вошли сведения о строении Вселенной, неорганических веществах, животном и растительном мире [2, с.6]. В 1783–1786 гг. согласно проведенной школьной реформы в России вводился отдельный предмет – Естествознание. В перечень заслуг В.Ф. Зуева также можно отнести заложение основ экологического воспитания учащихся благодаря опубликованию первого отечественного учебника «Начертание естественной истории» [3].

На протяжении XIX столетия выдающиеся отечественные педагоги В.И. Даль, А. Любен, А.Н. Бекетов, А.Я. Герд и др. внесли существенный вклад в разработку методики обучения естествознанию. В качестве примера можно привести педагогическую деятельность одного из популяризаторов естествознания Д.Н. Кайгородова, отстаивавшего идею о необходимости более тесного общения детей с живой природой. Особое внимание он отводил проведению с детьми экскурсий на природе [4, с.41].

К началу XX в. проводилось обновление содержания учебного предмета и методов естественнонаучного обучения. Среди них значились наблюдение, эксперимент, опытно-исследовательский метод и др. 11 июня 1901 г. после тридцатилетнего перерыва в перечень школьных предметов вернули «Естествознание» [5, с.197].

Исходя из вышеизложенного приходим к выводу, что естественнонаучное образование в дореволюционный период было на достаточном уровне. Несмотря на это главными ее минусами к моменту установления советской власти, как и в целом других направлений в образовании, оставалось наличие большого числа безграмотных детей, поскольку в системе образования сохранялись ограничительные рамки. Другим важным недостатком являлся отток из страны в ходе революционных потрясений различных специалистов и педагогов.

Важной отправной датой является 4 сентября 1918 г., когда на I Всероссийском Съезде по народному просвещению было принято «Положение о единой трудовой школе...» [6, Л.9]. В фондах Центрального государственного архива Самарской области сохранились документы, свидетельствующие о данной реформе. Согласно тексту положения предполагалось введение единой системы совместного и бесплатного общего образования. В статье №2 указывалось, что новая школьная система включала две ступени: 1-я от 8-13 лет (пятилетний курс) и 2-я 13-17 лет (четырёхлетний курс). В отношении любых религиозных дисциплин и учений накладывался запрет [6, Л.9-9об].

В основе школьного обучения закладывались принципы трудового обучения. Школа с ее классами, уроками, на которых учащимся сообщались готовые знания, стала считаться устаревшей. Учащиеся должны были самостоятельно добывать знания на экскурсиях, в общественно полезной работе, а учитель – предоставлять ученикам полную самостоятельность и свободу деятельности.

С 1 октября 1918 г. все учебные заведения всех ведомств (в том числе Самарской губернии) перешли в ведение народного Комиссариата по просвещению [6, Л.16]. Уже к началу 1920-х гг. с прежней структурой школьного образования было фактически покончено.

Если все религиозные дисциплины теперь находились под запретом, то в отношении естественнонаучных предметов никаких ограничений не было введено. В советском руководстве осознавали значимость повышения естественнонаучной грамотности населения страны и формировании новых кадров, взамен покинувших страну. В 1918 г. Общество распространителей

естественнонаучного образования возглавил один из создателей отечественной методики преподавания биологии Борис Евгеньевич Райков [7, с.131], внесший значительный вклад в развитие естественнонаучного образования в СССР этого периода.

Только с уходом осенью 1918 г. из Самарской губернии войск чехословацкого корпуса и Народной армии Комитета членов Учредительного собрания (Комуча) в регионе стало возможным распространение принятых большевиками нововведений в системе образования [8, Л.13]. Стали открываться избы-читальни, осуществлялась передача культурных ценностей из частных владений в библиотеки, школы, музеи.

Характеризуя отношение местных властей в вопросе ликвидации безграмотности отметим (в том числе естественнонаучной), что ей уделялось особое внимание. В документах ЦГАСО сохранился протокол №4 заседания Коллегии Самарского губернского отдела народного образования от 15 января 1919 г. о необходимости введения в учебный процесс дополнительных таблиц по анатомии и физиологии [9, Л.400]. К осени того же года на их приобретение было выделено 20 600 руб. [9, Л.135]

В Самаре функционировало несколько национальных школ. Так, еще в 1918 г. предмет «Природоведение» был включена в перечень преподаваемых дисциплин самарской еврейской школы. Природоведение изучалось по 3-4 часов в неделю на протяжении 4 лет [10, с.125]. Чувашские школы города также изучали естественнонаучные дисциплины. В производственном плане чувсемилетки (для чувашей предусматривался 7-летний план) значится предмет естествознание, который включал в себя такие направления, как химия, физика, зоология, ботаника [11, Л.103].

Вместе с тем, обучение естественнонаучным дисциплинам в учебных заведениях Самарской губернии не было повсеместным. В качестве примера можно указать, что в перечне лекторов мусульманских педагогических курсов нет ни одного по биологии или естествознанию. Однако, о полном отсутствии дисциплин о природе тоже не приходится говорить, т.к. в перечне изучаемых предметов значатся преподаватели по географии и физике [9, Л.28об]. Можно предположить, что отсутствие некоторых дисциплин было связано с физическим отсутствием лекторов. Документального подтверждения данного предположения на данный момент в архивных документах не обнаружено.

В системе образования к моменту начала введения НЭПа в стране в Самаре сохранялась неблагоприятная обстановка. 19 марта 1920 г. состоялось заседание Большой коллегии губернского народного образования, где отмечалось о катастрофическом положении школьного дела в городе. Было принято решение бросить все силы на создание условий для организации нормального учебного процесса [12, Л.102]. В качестве конкретных мер указывалось: обеспечение школ дровами для отопления помещения, обеспечение оплаты труда сотрудникам школ (многие преподаватели не получали заработной платы долгий период) [13, Л.20-20об].

К концу 1921 г. в регионе продолжала сохраняться непростая обстановка с обеспечением нормального питания и обуви для школьников. В сохранившемся отчете о состоянии школ губернии за 1922 г. отмечается, что по сравнению с 1919 г. количество преподавателей и обслуживающего персонала сократилось на 80%, а общее число учреждений на 75% [11, Л.4об-6].

На протяжении первой половины 1920-х гг. общая обстановка с обеспечением школ всем необходимым оставалась непростой. Ситуацию усугубляло также большое количество сирот, как наследие Гражданской войны. Согласно статистическим данным на 1923 г. по Самаре числилось 37 детских домов, 14 дошкольных детских домов, 9 очагов [14].

Подобная ситуация негативно сказывалась на организацию и качество образовательного процесса. Как отмечал советский методист-биолог Б.Е. Райков «естествознание, как и другие предметы, растворились в комплексных темах и практически исчезли из обучения» [5, с.197]. Кроме того, в документах ЦГАСО обнаруживаем документ, где сообщалось об уходе из педагогического коллектива Самарского рабоче-крестьянского университета лектора по естествознанию (тов. Быстрицкий). Среди состоящих на службе преподавателей не обнаружено ни одного по естественно-научному профилю [14, с.38об].

Для исправления ситуации местными властями стали организовываться специальные курсы для учителей. В одном из отчетов о работе по переподготовке школьных работников за 1923 г. приводятся сведения о курсах по различным предметам, в том числе и по естествознанию. Сами курсы включали в себя лекционные занятия, беседы, письменные и устные доклады, конференции [15, Л.155]. За методику преподавания естествознания отвечал учитель В.В. Горбунов. Он же являлся и руководителем переподготовки по данному профилю. Всего, исходя из отчета, переподготовку по естествознанию прошли 24 человека [15, Л.156об].

Школам для закупки новой учебной литературы стали выделяться дополнительные средства. Так, самарским школам для изучения естествознания согласно только одному отчету планировалось закупить 300 учебников по природоведению, 300 учебников по ботанике и столько же по зоологии (под редакцией Капельник и Цингер), а также 100 учебников по зоологии (под редакцией Сенева) [15, Л.160].

В 1923 г. в Ленинграде состоялся I Всероссийский съезд по естественно-историческому образованию. Как было отмечено выше согласно установкам программ ГУСа, школа с ее классами, уроками, на которых учащимся сообщались готовые знания, стала считаться устаревшей. Учащиеся должны были самостоятельно добывать знания на экскурсиях, в общественно полезной работе, а учитель должен был предоставлять ученикам полную самостоятельность и свободу деятельности [16]. Эту тенденцию подтверждает программа Наркомпроса за 1924 г., в которой перед школой ставилась задача изучения родного края и проведения работ по охране

природы «по формированию у питомцев школы полезных навыков в этом государственно важном деле» [17, с.295].

Началось внедрение в массовую практику форм и методов работы, активизирующих познавательную и практическую деятельность школьников по изучению и охране природного окружения, особенно при изучении естествознания и во внеклассной работе.

С середины 1920-х гг. началась длительная дискуссия между методистами-биологами Ленинграда (руководитель Б.Е. Райков), не принимавших программы ГУСа, и методистами Москвы (руководитель Б.В. Всесвятский), сторонниками этих программ. К сожалению, в силу идейно-политических причин Всероссийская конференция преподавателей естествознания (1929 г.) осудила системное содержание курса естествознания (его называли «ленинградское», или «райковское») «за недостаточно четкую классовую установку, недооценку трудового принципа, крайнюю реакционность, идущую от средневековья». После этого содержание биологического и естественно-научного образования, обоснованное Б.Е. Райковым, было полностью исключено из школы.

Несмотря на принятые меры нехватка педагогов в учебных заведениях губернии сохранялась. Так, например, в протоколе от 2 мая 1924 г. Союза работников просвещения Бузулукского уездного отдела Самарской губернии отмечалось, что «конфликт с массовым увольнением учителей не только не ликвидируется, но усугубляясь, принимает чудовищные формы бойкота правления со стороны ОНО» [18, Л.72]. Одна из причин увольнения учителей являлась недостаточная оплата труда.

К концу 1920-х гг. в Самарской губернии одни проблемы по организации естественнонаучного образования в школах сохранялись, другие же удалось решить. Важным достижением следует отнести сокращение количества безграмотного населения среди детей. Примечательно и то, что в некоторых учебных заведениях губернии наравне с естествознанием преподавалась «Гигиена». Заслугой местной администрации можно назвать открытие в 1929 г. при Средне-Волжском государственном педагогическом институте в Самаре естественно-математическое отделение [19, с.13]. В первую очередь здесь готовили учителей для школ сельской местности, первый выпуск которых состоялся в 1932 г.

Таким образом, на основе проведенного исследования приходим к выводу, что естественнонаучное школьное образование в Самарской губернии под воздействием различных социально-экономических причин претерпевало сложное время. Недостаточное обеспечение заработной платой педагогов, противостояние в выборе методики преподавания и отсутствие достаточного качества учителей естественнонаучного профиля усложняли образовательный процесс. Вместе с тем наблюдались и позитивные моменты – организовывались курсы, выделялись средства на обеспечение школ. Как следствие уменьшение количества безграмотных детей. Благодаря деятельности местных органов власти удалось не только сохранить, но и наметить перспективы естественнонаучного образования в регионе.

Список источников и литературы

1. Аветисян В.Р. Формирование школьного экологического образования в Самарской губернии в период становления советской власти (1918-1922) // Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики. Серия Гуманитарные науки. – №12-2 – 2022. С.7-9.
2. Аветисян В.Р. Становление и развитие экологического направления в естественно-научном образовании России в XVIII – начале XX вв. // Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики. Серия Гуманитарные науки. - №2-2 – 2021. С.6-9.
3. Зуев В.Ф. Начертание естественной истории / Изданное для народных училищ Российской империи по высочайшему повелению царствующия императрицы Екатерины Вторыя. – СПб., 1786. – 240 с.
4. Сидорина Н.А. Кайгородов Дмитрий Никифорович (1846–1924) // Геофизические процессы и биосфера. 2006. – Т. 5. – № 2. С.40–44.
5. Пономарева И.Н. Тысячелетие в истории школьного учебника по естественнонаучному образованию в России: монография / под ред. О.А. Корниловой. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2020. -271 с.
6. Центральный государственный архив Самарской области (ЦГАСО). Ф.Р-353, Оп.1, Д.1.
7. Андреева Н.Д., Малиновская Н.В., Соломин В.П. История становления и развития методики преподавания биологии в России: учебное пособие. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2012. – 172 с.
8. ЦГАСО. Ф.130, Оп.2, Д.626.
9. ЦГАСО. Ф.Р-353, Оп.1, Д.9.
10. ЦГАСО. Ф.Р-353, Оп.1, Д.2.
11. ЦГАСО. Ф.Р-353, Оп.1, Д.20.
12. ЦГАСО. Ф.Р-353, Оп.1, Д.13.
13. ЦГАСО. Ф.Р-353, Оп.1, Д.14.
14. ЦГАСО. Ф.Р-353, Оп.1, Д.35.
15. ЦГАСО. Ф.Р-353, Оп.1, Д.32.
16. Естественноисторическое образование в СССР. по данным I Всероссийского съезда педагогов-естественников 10-16 августа 1923 г.: В 2 ч. / Под общ. ред. проф. Б. Е. Райкова. - Ленинград: Начатки знаний, 1924. – 367 с.
17. Макоедова А.А. Экологизация образовательного процесса как основа формирования экологической компетентности школьников // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – С.292-301.
18. ЦГАСО. Ф.Р-353, Оп.1, Д.42.
19. История естественно-географического факультета ПГСГА: этапы восхождения /сост. С.И. Павлов, А.С. Яицкий. – Самара: ПГСГА, ООО «Порто-принт», 2014. – 323 с.

УДК 94 (470.55) «1920/1930»

МЕТОДЫ РАБОТЫ РАЙОННЫХ ОРГАНОВ УПРАВЛЕНИЯ С НАСЕЛЕНИЕМ ГОРНОЗАВОДСКОЙ ЗОНЫ ЮЖНОГО УРАЛА В УСЛОВИЯХ ФОРСИРОВАННОЙ МОДЕРНИЗАЦИИ

А.И. Сысов

Сысов Александр Иванович, кандидат исторических наук, учитель истории и

обществознания, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 112» г. Трехгорный Челябинской области, Sysov_1975@mail.ru

Аннотация: статье рассматривается проблема взаимоотношений районных органов управления горнозаводской зоны Южного Урала с местным населением в ходе форсированной модернизации (середина 1920-х – середина 1930-х гг.). Особое внимание уделяется методам работы районных органов управления с населением, направленным на выполнение задач, которые были поставлены центральными органами власти и партийным руководством.

Ключевые слова: горнозаводская зона Южного Урала, районные комитеты (райкомы) ВКП (б), районные исполнительные комитеты (райисполкомы), форсированная модернизация.

METHODS OF WORK OF DISTRICT MANAGEMENT BODIES WITH THE POPULATION OF THE MINING ZONE OF THE SOUTHERN URALS IN THE CONDITIONS OF FORCED MODERNIZATION

A.I. Sysov

Sysov Alexander Ivanovich, Candidate of Historical Sciences, teacher of history and social studies, Municipal Budgetary educational Institution "Secondary school No. 112", Trekhgorny, Chelyabinsk region, Sysov_1975@mail.ru

Abstract: the article deals with the problem of the relationship of the district management bodies of the mining zone of the Southern Urals with the local population during the forced modernization (mid-1920s – mid-1930s). Special attention is paid to the methods of work of district management bodies with the population aimed at fulfilling the tasks that were set by the central authorities and the party leadership.

Key words: mining zone of the Southern Urals, district committees (district committees) VKP (b), district executive committees (district executive committees), forced modernization.

Перед Уральским регионом во второй половине 1920-х гг. были поставлены широкомасштабные задачи, решение которых должно было превратить Урал в «срединную индустриальную базу Союза». В качестве организатора процессов модернизации выступали советские и партийные органы управления. При этом в первую очередь им приходилось вести работу с самыми разными группами населения, так как осуществить модернизацию можно было только при активном участии населения во всех этих процессах. Поэтому, необходимо выяснить, какие методы использовали органы управления в ходе форсированной модернизации, какова была реакция населения на их применение и каким образом властным структурам уральского региона удавалось сдерживать массовые протесты и добиваться поддержки населением проводимых преобразований.

Значительная часть методов, которые применялись в ходе форсированной модернизации, негативно воспринимались населением, так как они приводили к ущемлению прав жителей и к ухудшению их материального положения. Многие из этих методов были опробованы еще в период «военного коммунизма». К их числу относились резкое ужесточение

налоговой политики в деревне (особенно против единоличных хозяйств), «ударные» хлебозаготовки, административно-силовое давление, массовая компания по лишению избирательных прав, введение паспортов и трудовых книжек (в качестве средства контроля за текучестью рабочей силы и обеспечения всеобщей трудовой занятости) [17], принудительное отходничество на «великие стройки социализма», использование труда «спецпоселенцев» (чаще всего раскулаченных) и, конечно, коллективизация и раскулачивание. Некоторые платежи из добровольных были превращены в обязательные [4, л. 12]. Ради выполнения поставленных задач, представители органов управления нередко нарушали закон, применяли недозволенные методы воздействия к населению. Так называемые «перегибы» хотя и осуждались на словах, но являлись эффективным средством воздействия на всех несогласных с политикой властей [30]. Большая часть названных методов основывалась на политике дискриминации, которая способствовала углублению раскола в обществе, образовавшегося еще в годы революции и гражданской войны и едва начавшего «затягиваться» в годы НЭПа. Являясь частью внутренней политики, дискриминация была необходимым условием проведения мобилизационных мероприятий и решала несколько задач: во-первых, эта политика давала обоснование применению насильственных мер в отношении некоторых категорий граждан; во-вторых, тем самым она помогала частично решить проблему пополнения «великих строек» рабочей силой; в-третьих, эта политика помогала решать проблему удержания власти; в-четвертых, подвергая дискриминации определенные слои населения, органы управления создавали о себе в обществе впечатление как о силе, заботящейся о восстановлении социальной справедливости; в-пятых, создавая «образ врага» (как внешнего, так и внутреннего) и обосновывая необходимость борьбы с ним, органы управления укрепляли тем самым свой авторитет в глазах населения.

Население горнозаводских районов Южного Урала на себе испытало всю тяжесть и противоречивость мобилизационных методов работы районных органов управления. Здесь, как и в других регионах страны, в конце 1920-х – середине 1930-х гг. актуальными проблемами взаимоотношений населения и властных структур были проблемы, связанные с различными видами налогообложения и хлебозаготовками. Практически в каждом районе горнозаводской зоны по этому поводу возникали непростые ситуации, требовавшие активного вмешательства, а иногда и жестких непопулярных мер, со стороны органов власти, как это, например, было в Миньярском районе в 1926 г., а затем в 1929 г. [25, л. 18-18 об.] и в Катавском районе в декабре 1930 г. [1, л. 3-3 об.; 24, л. 120-120 об.]. Помимо несправедливого налогообложения, очень много жалоб со стороны населения поступало из-за необоснованного, как казалось многим, лишения избирательных прав. Эти вопросы райисполкомы рассматривали регулярно, но чаще всего принятые ранее решения оставались в силе [3, л. 57-57 об.].

Естественно, что такое бескомпромиссное отношение органов власти совсем не способствовало налаживанию позитивного диалога с населением,

негативные реакции накапливались внутри общества и грозили выплеснуться наружу. Наиболее острой ситуация становится в конце 1920-х – начале 1930-х гг., в период «великого перелома». Форсированная модернизация в это время фактически превратилась в «штурмовщину»: подталкиваемые центральным руководством региональные и местные власти пытались «одним ударом» решить самые важные задачи – провести индустриализацию, коллективизацию и «культурную революцию». В результате, во многих районах страны резко ухудшилось материальное положение населения, причем не только сельского, что вполне было ожидаемо на фоне коллективизации и раскулачивания, но и городского, что проявилось в сокращении снабжения продовольствием, особенно хлебом, заводских рабочих и вызывало их возмущения, как, например, в Тагильском районе Уральской области [14]. Мобилизационные мероприятия, проводимые в сельской местности (коллективизация, раскулачивание) еще более обострили общественно-политическую обстановку в горнозаводской зоне Южного Урала. Начавшийся в это же время новый виток борьбы с религией, когда по всей стране, в том числе и на Южном Урале, стали закрываться храмы, также не способствовал нормализации обстановки [27, л. 191]. В результате на Урале сложилась очень напряженная взрывоопасная обстановка, о чем свидетельствуют многочисленные доклады руководителей ОГПУ Уральской области [11; 28, л. 182-183], которая вполне могла перерасти в начале 1930-х гг. в крупномасштабный социальный взрыв.

В значительной степени в возникновении данной ситуации виновато районное и местное руководство, чьи непродуманные и непрофессиональные действия способствовали обострению ситуации в регионе. Многие руководители, стремясь «выслужиться» перед вышестоящим начальством, либо из-за боязни быть наказанными за недостаточное служебное рвение, применяли запрещенные методы воздействия и тем самым дискредитировали Советскую власть в глазах населения. Ярким примером такого непрофессионализма является деятельность некоторых руководителей Бишкильского района Златоустовского округа в 1929-1930 гг. [12]. Снижению авторитета органов власти способствовали и те изменения, которые произошли в них самих: во-первых, к концу 1920-х гг. властные полномочия фактически перешли от представительных советских органов (районные съезды Советов, местные Советы депутатов) в руки исполнительных структур (исполкомы и их президиумы, «суженые райисполкомы»); во-вторых, в это же время установилось доминирование партийных органов над советскими; в-третьих, утвердился номенклатурный способ формирования властных органов, при котором выборы утратили смысл, превратились в фикцию, а главными методами стали назначенчество, рекомендации и обязательное утверждение кандидатур вышестоящими органами. Все это подрывало доверие к органам власти, а также в значительной мере к самой советской системе и привело к распространению такого явления, как абсентеизм, отразившееся прежде всего на выборах в Советы.

Однако, необходимость продолжения курса форсированной модернизации поставила перед районными чиновниками задачи сохранения власти и сплочения населения вокруг идеи построения социализма, что было очень актуально в условиях нарастания протестных настроений. Для этого было необходимо преодолеть негативное восприятие управленческих органов, накопившееся у местного населения в рассматриваемый период. Вопрос о поддержке населением социально-экономических преобразований второй половины 1920-х – 1930-х гг. в историографии по-прежнему является очень актуальным. Ряд историков считает, что сталинский курс безоговорочно поддерживало 20–30% населения, что при пассивности большинства было достаточно для его проведения [9, с. 87]. По мнению многих российских и зарубежных ученых наиболее сильную поддержку власть получала от новой советской элиты, а также «выдвиженцев» – «людей нового поколения», у которых отсутствовали сомнения в правильности выбранного курса. Как отметил А.В. Голубев, «великий перелом» не был верхушечным явлением, кроме власти в нем было заинтересовано все население: рабочие, недовольные ухудшением снабжения, массовой безработицей, возвращением в период НЭПа социального расслоения; молодежь, стремившаяся к повышению социального статуса и находившая под влиянием утопических идей; номенклатурный аппарат, становившийся опорой режима; «низовой слой» активистов и функционеров [8]. Подобную точку зрения высказывал и С. Коткин, утверждающий, что советские рабочие не были пассивными объектами в руках тоталитарного государства, поскольку в советском обществе перманентно шел процесс «позитивной интеграции» [16, с. 251].

Одним из наиболее значимых методов, который применяли советские и партийные органы для обеспечения поддержки населением модернизации стал метод манипуляции массовым сознанием. На заводских и городских собраниях трудящихся наиболее часто озвучивались следующие ценностные установки: необходимость интенсивно трудиться для достижения общих целей, готовность поступиться личными интересами для выполнения производственных планов, самоидентификация себя как «помощника государства», готовность терпеть социальные и материальные лишения для осуществления задач пятилетки, стремление помогать и жертвовать. Формированию позитивного образа советской власти в массовом сознании граждан, способствовала практика социальной и политической мифологизации, одним из проявлений которой было создание культа героев революции и гражданской войны, участниками которых являлась значительная часть партийных и советских руководителей. Подобная практика, распространенная как в Центре, так и на местах, способствовала, особенно сразу после окончания гражданской войны и в 1920-е гг., укреплению авторитета партийных и советских руководителей среди жителей районов, так как полуграмотное население, привыкшее в основном мыслить «простыми» образами, благодаря мощному информационно-пропагандистскому воздействию, воспринимало значительную часть

представителей власти как бескорыстных борцов за счастье всего народа. Показателем этого являются многие статьи в районных газетах 1930-х гг., в которых превозносятся заслуги местных и региональных руководителей.

Укреплению доверия населения к власти должны были содействовать и мероприятия, проводимые в ходе «культурной революции». В резолюции Златоустовского окружкома ВКП (б) «О массовой работе на предприятиях» (1927 г.), направленной во все районы округа, говорилось о необходимости использовать все возможные способы разъяснения населению политической программы коммунистической партии (газеты, журналы, наглядная агитация, постановки «синей блузы», «живая газета» и т.д.) [22, л. 16-17]. Большая часть культурных мероприятий этого времени в той или иной степени была направлена на пропаганду преимуществ советского строя, успехов развития социалистического народного хозяйства.

Партийные документы 1920-х – 1930-х гг. рекомендовали особое внимание обратить на работу с женщинами и молодежью [29, с. 271-280]. Для работы с женщинами, цель которой состояла в том, чтобы вырвать их из «тисков патриархального быта» и вовлечь в активную общественную жизнь, в райкомах были даже организованы специальные отделы – женотделы, регулярно проводившие различные мероприятия с привлечением к ним домохозяек. Для горнозаводской зоны Южного Урала это было действительно актуально, так как согласно двухвековой традиции, в то время как мужья работали на заводах (или связанных с заводами промыслах), женщины занимались домашним хозяйством и практически совсем не участвовали в общественной жизни. Партийные и советские органы управления горнозаводской зоны прилагали большие усилия по решению бытовых, демографических проблем, вовлечению женщин в общественную деятельность, повышению их культурного и образовательного уровня [18, с. 39-40; 19, с. 31-32; 10]. Так, например, весной 1934 г. их стремились вовлечь в проведение первомайских мероприятий в ряде населенных пунктов Катавского района [2, л. 36]. Кроме того, еще одним эффективным способом приобщения женщин к общественной практической работе считалась кооперация [7].

Очень перспективной в воспитательном плане считалась работа с молодежью, из которой предполагалось сформировать людей «нового типа», убежденных строителей коммунизма. Значительная часть общественных мероприятий была рассчитана именно на молодежь. Кроме того, молодежная политика являлась прерогативой работы комсомольской организации, отвечавшей за привитие коммунистических идеалов. В молодежной среде также происходило культивирование образов народных героев, на которых нужно было равняться. Таким культом, например, в горнозаводской зоне Южного Урала в 1930-е гг. стал «культ» Павлика Морозова [6].

Созданию позитивного восприятия советских и партийных органов способствовали новые, связанные с революционными традициями, праздники и мероприятия. Они должны были способствовать

распространению новой культуры, попутно вытесняя старые дореволюционные традиции [13].

Сплочению граждан вокруг органов власти способствовало нагнетание в обществе атмосферы военной опасности. Опасаясь повторения трагических событий гражданской войны, люди заявляли о своей поддержке политики партии, которая, как казалось, выступала гарантом безопасности и выражали искреннюю готовность встать на защиту государства. Об этом каждый раз заявляли представители трудовых коллективов, которых приглашали в качестве гостей на районные партийные конференции и съезды Советов [5, л. 1-3; 26, л. 8-9].

Подкрепить пропагандистские меры помогло некоторое улучшение материального положения населения, которое произошло к середине 1930-х гг. Официальной пропагандой это достижение объяснялось «мудрой политикой» партийного руководства. Об улучшениях в колхозной жизни писали в районных газетах многочисленные селькоры: например, житель одного из сел Саткинского района Комиссаров говорит о значительных переменах в быту односельчан после организации колхоза «Правда» – в домах появились железные кровати, занавески на окнах, вместо лаптей люди стали носить кожаные сапоги и др. [15]. К тому же, в это время правительство пошло на некоторые компромиссы в деревенской политике: колхозникам разрешили несколько увеличить приусадебные участки, сняли запрет на разведение домашней птицы и мелкого скота. Колхозы даже иногда получали дотации и ссуды от государства для проведения посевных и уборочных кампаний, как, например, в Катавском районе в 1933 г. [2, л. 51-51 об.].

В определенной степени поддержанию авторитета властей способствовало проведение чисток партийного и советского аппарата, осуществлявшееся на протяжении 1920–30-х гг. Значительная часть населения воспринимала чистки как проявление общенародной борьбы против бюрократизма и других нарушений со стороны органов управления, как попытку сделать работу аппарата управления «прозрачной» и подконтрольной обществу. Чистки проходили во всех районах горнозаводской зоны Южного Урала [20, л. 10-190]. Только в 1933 г. в ходе генеральной чистки ВКП (б) в этих районах из партии было исключено от 16 до 19% коммунистов – в основном за бюрократизм, за «перерожденчество и сращивание с буржуазным элементом», как «классово чуждый и враждебный элемент». Факты исключения должны были продемонстрировать населению борьбу партии за чистоту своих рядов, а участие представителей от трудовых коллективов в обсуждении «вычищаемых» создавало «ощущение» демократичности данной процедуры.

Созданию демократических психологических установок в обществе способствовала и политика «оживления Советов» [23, л. 7-7 об.], благодаря которой к середине 1930-х гг. явка на избирательные участки заметно повысилась (безусловно, это не всегда является показателем увеличения доверия к существовавшей системе власти, так как значительная часть

жителей была убеждена, что они не могут оказать серьезное влияние на принятие решений, к тому же увеличение количества избирателей на выборах в Советы, на наш взгляд, часто было связано с боязнью применения государством карательных мер из-за игнорирования выборов, а также проявлением со стороны граждан политического конформизма). Кроме того, происходило вовлечение в партию представителей разных социальных групп (рабочих, «нацменов», батраков, колхозников и т.д.) [21, л. 51-53]. Расширение социальной базы партии и Советов также давало возможность правящей элите получить «низовую поддержку» в проведении глубоких социально-экономических и политических преобразований.

Таким образом, проблема взаимоотношений населения и органов управления в районах горнозаводской зоны Южного Урала в середине 1920–30-х гг. была одной из самых важных и сложных. Районные органы управления, координировавшие деятельность местных администраций, стремились добиться точного выполнения своих предписаний, используя порой очень жесткие методы. К тому же, в этот период происходили непростые процессы в развитии самих руководящих структур, что также оказывало влияние на степень доверия к ним со стороны населения. В то же время, успех модернизации во многом зависел от того насколько умело властные структуры могли настроить общественное мнение в пользу поддержки проводимых преобразований. Органы управления использовали различные методы и приемы для повышения своего авторитета среди жителей горнозаводских районов и обеспечения поддержки начавшейся форсированной модернизации: создание культа героев революции, различные пропагандистские мероприятия, распространение новой «пролетарской» культуры, нагнетание военной опасности, проведение чисток партийного и советского аппарата, меры по улучшению материального положения населения, «оживление Советов», расширение социальной базы партии и др. Формирование позитивного образа власти способствовало также и уменьшению протестных акций в стране, в том числе и на Южном Урале (хотя это частично было связано и с боязнью репрессий, которые начали разворачиваться в середине 1930-х гг.).

Список источников и литературы

1. АОАКИМР (Архивный отдел администрации Катав-Ивановского муниципального района). Ф.1. Оп.1. Д.1.
2. АОАКИМР. Ф. 1. Оп.1. Д. 8.
3. АОАКИМР. Ф.1. Оп.1. Д.11.
4. АОАКИМР. Ф.1. Оп.1. Д.13.
5. АОАКИМР. Ф. 1. Оп.16. Д. 41.
6. Ахмин А. Там, где жил Павлик Морозов // Ленинские искры. 1936. № 97 (1406). 21 октября.
7. Вовлечь делегатку в кооперацию // Пролетарская мысль. 1925. № 1039. 18 сентября.

8. Голубев А.В. Феномен сталинизма в контексте мирового исторического процесса. Международный семинар в Новосибирске // Отечественная история. 1993. № 5. С. 215-217.
9. Голубев А.В. Россия, век XX // Отечественная история. 1997. № 5. С. 80-92.
10. Журавлева, В.А. Городское население Урала в 1920–1930-е гг. (Историко-демографический анализ): Автореферат дис. ... доктора исторических наук. Екатеринбург, 2016. – 36 с.
11. Из информационной сводки за 1928 г. заместителя полномочного представителя ОГПУ Нодева председателю облисполкома И.Д. Кабакову об антисоветских настроениях населения Уральской области // Общество и власть. Российская провинция. 1917–1985: научное издание. Документы и материалы (Пермская, Свердловская, Челябинская области). Т. 1. Екатеринбург: Банк культурной информации, 2005. С. 467-476.
12. Из материалов о состоянии партийно-советского руководства и методах социалистического строительства в Бишкильском районе // Общество и власть. Российская провинция. 1917–1985: научное издание. Документы и материалы (Пермская, Свердловская, Челябинская области). Т. 1. Екатеринбург: Банк культурной информации, 2005. С. 495-508.
13. Ильиных И.В. Взаимоотношения власти и городского населения Урала в ходе мобилизационных кампаний 1928-1932 гг.: Автореферат дис. ... канд. ист. наук. Екатеринбург, 2007. – 23 с.
14. Информационная сводка Тагильского окружкома ВКП (б) для ответственного секретаря Уралобкома ВКП (б) о политическом настроении по Тагильскому округу Уральской области в связи с затруднениями в хлебообеспечении // Общество и власть. Российская провинция. 1917–1985: научное издание. Документы и материалы (Пермская, Свердловская, Челябинская области). Т. 1. Екатеринбург: Банк культурной информации, 2005. С. 433-448.
15. Комиссаров В. Наше село стало другим // Саткинский рабочий. 1940. № 251 (2657). 2 ноября.
16. Коткин С. Говорить по-большевистски // Американская русистика: Вехи историографии последних лет. Советский период. Самара: Изд-во Самарский ун-т, 2001. С. 250-328.
17. Меерович М.Г. «Кто не работает, тот не живет...» – советская система принуждения к труду (трудовые книжки, паспорта, прописка) // Эпоха социалистической реконструкции: идеи, мифы и программы социальных преобразований: сборник научных трудов / Гл. редактор Л.Н. Мазур. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2017. С. 176-187.
18. Мирошниченко М.И. Женщины на Урале в 1920–1935 гг. Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2013. – 269 с.
19. Мирошниченко М.И. Женщины на Урале в 1920-е гг. – середине 1930-х гг.: структуры социума, мировоззрение, деятельность: Автореф. дис. ... докт. ист. наук. Челябинск, 2016. – 50 с.
20. ОГАЧО (Объединенный государственный архив Челябинской области). Ф. П-225. Оп.1. Д. 110.
21. ОГАЧО. Ф. П-308. Оп. 3. Д. 15.
22. ОГАЧО. Ф. П-308. Оп. 4. Д. 1.
23. ОГАЧО. Ф. П-308. Оп. 5. Д. 22.
24. ОГАЧО. Ф. П-308. Оп. 6. Д. 13.
25. ОГАЧО. Ф. П-310. Оп.1. Д. 209.

26. ОГАЧО. Ф. П-310. Оп.1. Д. 960.
27. ОГАЧО. Ф. П-317. Оп.1. Д. 866.
28. ОГАЧО. Ф. П-319. Оп.2. Д.17.
29. Постановление ЦК ВКП (б) «Об очередных задачах партии по работе среди работниц и крестьянок» (15 июня 1929 г.) // КПСС в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК. 1898–1970. Изд. 8. Т. 4. 1927–1931. М.: Политиздат, 1970. – 583 с.
30. Филатов В.В. Участие местных советских органов Уральского региона в репрессиях против крестьян накануне и в годы коллективизации // Гуманитарно-педагогические исследования: научный журнал. Т. 2. № 3. 2018. С. 29-36.

УДК 343

ВОССТАНОВЛЕНИЕ КРАСНОАРМЕЙСКОГО РАЙОНА СТАЛИНГРАДСКОЙ ОБЛАСТИ В 1943 ГОДУ

С.Г. Сидоров

Сидоров Сергей Григорьевич, доктор исторических наук, профессор кафедры истории и международных отношений, Волгоградский государственный университет,
sg1955sidorov@yandex.ru

Аннотация: в статье рассматривается ущерб, нанесенный Красноармейскому району Сталинградской области в ходе Сталинградской битвы, и процесс восстановления хозяйства района в 1943 году. Показаны действия руководства Сталинградской области и Красноармейского района, направленные на восстановление отдельных отраслей сельского хозяйства, МТС и жилых домов населения района, подведены итоги проделанной за год работы.

Ключевые слова: Сталинградская область, Красноармейский район, Великая Отечественная война, ущерб от боевых действий, восстановление хозяйства.

RESTORATION OF THE KRASNOARMEYSKY DISTRICT OF THE STALINGRAD REGION IN 1943

S.G. Sidorov

Sidorov Sergey Grigorievich, Doctor of Historical Sciences, Professor of the Department of History and International Relations, Volgograd State University,
sg1955sidorov@yandex.ru

Abstract: the article discusses the damage caused to the Krasnoarmeisky district of the Stalingrad region during the Battle of Stalingrad and the process of restoring the economy of the area in 1943. The actions of the leadership of the Stalingrad region and the Krasnoarmeisky district aimed at restoring certain branches of agriculture, MTS and residential buildings of the population are shown, the results of the work done over the year are summed up.

Keywords: Stalingrad region, Krasnoarmeisky district, the Great Patriotic War, damage from military operations, economic recovery.

Красноармейский район оказался последним сельский районом на пути вражеских войск к Сталинграду с юга. Ожесточенные боевые действия охватили села Цаца, Дубовый Овраг, Большие и Малые Чапурники,

Ивановка, Червленое, совхоз «Приволжский». В ходе почти трехмесячных боев советским войскам удалось удержать оборону и не дать войскам противника прорваться к Сталинграду. По состоянию на 3 ноября части 57-й армии прочно занимали оборону на рубеже Ивановка, Червленое, 1 км южнее станции Тундутово, балка Торновая, Большие Чапурники, Дубовый Овраг, восточный берег оз. Сарпа, участки между озерами Сарпа, Цаца и Барманцак [1, с.403, 404].

После перехода войск Красной армии в контрнаступление и освобождения территории района в села с задачей восстановления управления в освобожденных населенных пунктах были направлены исполняющие обязанности председателей сельских и поселковых советов. В их числе находились инструкторы РК ВКП(б) Н.Д. Солодовникова, О.В. Перевозчикова, секретарь РК ВЛКСМ П.А. Алексеенко и другие, которые установили деловые связи с командованием воинских частей, оказывая им максимально возможную помощь, собирали население и организовывали его на приведение в порядок территории населенных пунктов [2]. Восстанавливались колхозы, совхоз и МТС, советские организации.

Председатели сельсоветов и колхозов по поручению Красноармейского РК ВКП(б) в период с 30 ноября по 9 декабря 1942 г. провели обследование населенных пунктов и выявили примерный объем разрушений, наличие населения и сельскохозяйственного инвентаря. Из справки, направленной 22 декабря секретарем Красноармейского райкома ВКП(б) по кадрам Ф.С. Сороколетовым на имя первого секретаря Сталинградского обкома ВКП(б) А.С. Чуянова, следовало, что основное население, имущество колхозов и скот к этому времени находились в эвакуации на левом берегу Волги. В селах района, располагавшихся на правом берегу, положение было сложным. На территории Ивановского и Червленовского сельсоветов в ходе боевых действий, бомбардировок и артобстрелов оказались разрушены все дома, других сельсоветов и населенных пунктов – от 20 до 70%. К моменту обследования больше всего жителей имелось в селах Дубовый Овраг, Цаца, Большие Чапурники. На территории Червленовского сельсовета жителей не оказалось, Ивановского – только 10 человек (табл. 1).

Значительная часть района оказалась заминированной. Нужно было очистить от мин и не разорвавшихся снарядов и бомб около 10700 га. С помощью воинских частей и группой подготовленных минеров из местного населения весной 1943 г. поля удалось подготовить для проведения сельскохозяйственных работ¹ [3].

Таблица 1.

Состояние населенных пунктов Красноармейского района по состоянию на 30 ноября – 9 декабря 1942 г.²

Сельсовет, населенный пункт	Разрушено домов (в %)	Учтено хозяйств	Наличие населения, чел.
Большечапурниковский сельсовет	50	200	824
Малочапурниковский сельсовет	50	20	77

Село Дубовый Овраг	20	280	1430
Совхоз № 8 «Приволжский» ³	70	51	158
Село Цаца	40	300	980
Труdolюбовский сельсовет	40	10	39
Село Райгород	20	50	110
Село Светлый Яр	40	40	120
Червленовский сельсовет	100	-	-
Ивановский сельсовет	100	5	10

Проведенный в конце 1942 г. сбор сельскохозяйственного инвентаря показал удручающую картину (табл. 2).

Таблица 2.

**Сельскохозяйственный инвентарь, собранный в населенных пунктах
Красноармейского района по состоянию на 22 декабря 1942 г.²**

Населенный пункт, сельсовет, колхоз, совхоз	Наличие сельскохозяйственного инвентаря и животных
с. Малые Чапурники	60 лопат, 20 ручных граблей, 4 телеги, 30 колес для телег, 4 деревянные бочки, 60 борон, 5 плугов
с. Большие Чапурники	25 телег, 10 хомутов, 3 шт. вожжей, 10 пастронок, 15 ярм, 2 сенокосилки, 2 лобогрейки, 2 конных граблей, 4 лошади
с. Дубовый Овраг	30 колес для телег, 3 телеги, 10 лошадей, 40 борон
Совхоз № 8 «Приволжский» ³	3 брички, 3 хомута
Цацинский сельсовет	10 бричек, 50 колес, 17 хомутов, 3 вола, 11 лошадей, 100 борон
Труdolюбовский сельсовет	100 борон, 4 плуга, 2 сенокосилки
Райгородский сельсовет	40 телег, 35 саней, 60 борон, тягла: 4 верблюда, 6 волов, 5 лошадей
Светлоярский сельсовет	5 телег, 30 саней, 115 борон, 3 тягла
Колхоз им. Буденного	5 бричек, 6 комплектов упряжи
Червленовский сельсовет	-
Ивановский сельсовет	-

В результате принятых мер к началу 1943 г. в селах Большие Чапурники, Цаца, Труdolюбие, Райгород, Светлый Яр удалось запустить мельницы. В Цаце создали рыбацкую бригаду в составе 11 человек, которая нуждалась в приобретении волокуш. В хуторе Труdolюбие организовали кошение пшеницы.

В райцентре, который в августе 1942 г. переместился из Больших Чапурников в Светлый Яр, и селах прошли митинги, посвященные победе в Сталинградской битве и задачам восстановления района. Среди стариков провели собрания по вопросам их участия в работе колхозов [6].

5 февраля 1943 г. бюро Сталинградского обкома ВКП(б) и исполком облсовета депутатов трудящихся в соответствии с постановлением ЦК ВКП(б) и СНК СССР от 23 января 1943 г. приняли решение «О мероприятиях по восстановлению МТС и колхозов в районах, освобожденных от немецко-фашистской оккупации». Красноармейскому району из МТС Молотовского

района Сталинградской области должны были передать 40 исправных, отремонтированных тракторов, отправка которых должна была начаться немедленно. Из Омской области в район ожидалось поступление 2 автомашин [7].

На том же заседании было решено направить в Красноармейский район из Камышинского, Быковского и Бударинского районов руководящие колхозные кадры в количестве 21 человек, в том числе 5 председателей колхозов, 4 заведующих фермами, 7 счетоводов, 3 агротехника и 2 зоотехника [8].

28 февраля 1943 г. бюро обкома утвердило шефство районов области над освобожденными районами, в соответствии с которым Астраханский округ стал оказывать помощь Городищенскому, Красноармейскому, Краснослободскому и Среднеахтубинскому районам [9]. Для весеннего сева округ позаимствовал Красноармейскому району 4000 центнеров семенного зерна [10].

С наступлением весны органы санитарного надзора и НКВД усилили контроль над уборкой трупов, очисткой дворов и помещений. За невыполнение решения сессии Райсовета по этому вопросу 4 председателя сельсоветов, председатель колхоза им. Сталина и Райгородского сельпо были оштрафованы административной комиссией района на 100 рублей каждый, другие руководители предупреждены [11].

Большие трудности в районе были с семенным материалом. К началу весеннего сева смогли собрать семян пшеница на 521 га и ячменя – на 470 га. Семян огородных культур в районах области и других областях удалось найти только на 52 % площади. При этом качество семян было низкое, всхожесть плохая. Последняя партия семян проса в объеме 20 тонн начала поступать поздно, только 30 июня.

Весной в МТС района имелось 84 трактора и недостаточное количество сельскохозяйственного инвентаря (табл. 3). К началу весенних работ тракторам смогли сделать только холодный ремонт, пропустить их через стэнд и обкатку не получилось.

Таблица 3.

Наличие техники и сельскохозяйственного инвентаря в Красноармейском районе весной 1943 г., шт. [12]

Наименование	Сталинградская МТС	Светлаярская МТС	Всего
Тракторов СТЗ	23	47	70
Гусеничных	7	7	14
Итого	30	54	84
Плугов	52	42	94
Луцильников	9	4	13
Сеялок	35	33	68
Культиваторов	35	26	61

Количество собранного имущества в колхозах также выросло. Удалось привести в работоспособное состояние 144 плуга, 18 конных сеялок, 666

борон, 266 ярм и др. Удалось собрать небольшое количество рабочего тягла, которое было истощено, а поддерживать его было практически не чем.

Весь апрель тракторный парк простоял из-за отсутствия горючего и масел. Керосин МТС получили 20 апреля, автол – 30 апреля, солидол не поступил даже к июлю.

МТС и совхоз смогли собрать и теоретически подготовить новые молодые кадры трактористов, но практики езды на тракторе из-за отсутствия горючего у них не было, поэтому первый месяц работы в поле ушел на их доучивание управления трактором.

Весна 1943 г. оказалась самой тяжелой для проведения весеннего сева. В условиях недостатка техники бюро Сталинградского обкома ВКП(б) приняло решение привлечь коров колхозов и колхозников на весенние полевые работы. Так как в Красноармейском районе колхозный скот находился в эвакуации, то к полевым работам рекомендовалось привлечь 200 коров колхозников [13].

Преодолевая невероятные трудности, колхозы района по состоянию на 5 июля 1943 г. засеяли 6587 га зерновых и овощей, что составляло 60 % плана (табл. 4).

Таблица 4.

Выполнение плана весеннего сева колхозами Красноармейского района по состоянию на 5 июля 1943 г., га [14]

Культура	Посеяно	План сева	Недосев	Пересев
Пшеница	507	1900	1393	
Ячмень	447	1890	1443	
Просо	4333	3500		833
Овощи	289	450	161	
Всего	6587	11000	4413	

Более высоких результатов добились колхозы «Путь Ленина», им. Сталина, «Ударный», которые в одинаковых с другими хозяйствами условиях лучше организовали свою работу и выполнили план весеннего сева зерновых и посадки овощей. Колхозы «Хрият» и им. Сталина даже перевыполнили план по овощам. Руководство сельхозартели «Путь Ленина», позже всех вернувшейся в район из эвакуации, сумело организовать слаженную работу коллектива и перевыполнить установленное задание.

27 августа 1943 г. бюро обкома ВКП(б) и исполкома облсовета депутатов трудящихся в соответствии с постановлением СНК СССР и ЦК ВКП(б) приняли решение «О неотложных мерах по восстановлению хозяйства в районах Сталинградской области, освобожденных от немецкой оккупации». Красноармейскому району утвердили план восстановления и строительства животноводческих построек для скота, который подлежал возврату из восточных районов страны: для лошадей – 550 мест, для КРС – 2120, для овец – 8860, для свиней – 180. Светлоярский лесхоз обязывался отпустить для района 1500 м³ деловой древесины [15].

Для восстановления коневодства району разрешалось купить через заготконтору двух жеребцов производителей в конезаводах Саратовской области. На эти цели отпускался кредит в размере 30 тыс. руб. [16]. На 1 января 1944 г. поголовье лошадей в Красноармейском районе должно было достичь 540 голов, в том числе за счет 40 выращенных жеребят 1943 года рождения [17].

С целью увеличения поголовья скота в колхозах району установили план контрактации скота у колхозников, рабочих и служащих в объеме 550 телят и 960 ягнят и козлят как в своем районе, так и в Новониколаевском районе – 300 телят и в Астраханском округе – 800 ягнят [18].

В целом к концу 1943 г. планировалось довести поголовье КРС до 1650, коров – до 550, рабочих волов – до 500, овец и коз – до 1700 и свиней – до 180 голов. Эти показатели значительно уступали поголовью скота, имевшегося в районе на 1 января 1942 г. (табл. 5).

Таблица 5.

**План развития поголовья скота
в Красноармейском районе на 1942-1943 гг., голов [19]**

Виды скота	Имелось на 01.01.1942 г.	План на 1942 г.	Было на 01.01.1943 г.	План на 1943 г.
КРС	6788	7950	795	1650
Коров	1829	1940	410	550
Рабочих волов	1711	2260	345	500
Овец и коз	23620	33400	1050	1700*
Свиней	674	1510	7	180

* в т.ч. 600 маток.

Для восстановления птицеводства в колхозах району поручалось в 1943-1944 году восстановить все 16 птицеводческих ферм, существовавших до оккупации, и довести поголовье взрослой птицы к 1 января 1945 г. до 5 тысяч, закупить 7 тыс. голов цыплят в инкубаторах и птицеводческих станциях. облЗО обязывалось в целях оказания помощи колхозам Красноармейского района завезти в сентябре-октябре 1943 г. из государственных хозяйств 3 тыс. голов взрослой домашней племенной птицы для продажи по государственным заготовительным ценам.

На 1943 г. Красноармейскому району были установлены нормы сдачи обязательной продукции государству с 1 га уборочной площади в размере 3,5 центнера картофеля и 15,5 центнеров овощей. При этом отдельные категории населения освобождались полностью или частично от сдачи государству сельскохозяйственных продуктов:

- хозяйства воинов Красной Армии, если в их семьях остались дети до 7-летнего возраста при одном трудоспособном члене семьи, занятом в хозяйстве;
- хозяйства нетрудоспособных родителей воинов при отсутствии трудоспособных членов семьи, занятых в хозяйстве;

– хозяйства учителей, агрономов, зоотехников, землестроителей, медицинских и ветеринарных врачей, фельдшеров, мелиораторов и техников, сельскохозяйственных инженеров, механиков, директоров МТС, МТМ и совхоза, если они не имели в личном пользовании скота, превышающего количество, предусмотренное Уставом сельскохозяйственной артели для колхозных дворов [20].

Всего в 1943 г. 459 хозяйств района были освобождены полностью или частично от сдачи сельскохозяйственной продукции государству (табл. 6).

Таблица 6.

Хозяйства граждан Красноармейского района, освобожденные в 1943 г. от поставок сельскохозяйственных продуктов государству [21]

	Всего хозяйств	Снято сельскохозяйственной продукции				
		Масло, кг	Молоко, л	Шерсть, кг	Яйца, шт.	Картофель, кг
Полностью освобождено	448	20654	31002	99,7	457	18,9
Освобождено на 50 %	11	253	275	1,1	5	0,9
Всего по району	459	20907	31277	100,8	462	19,8

Также Красноармейскому району в 1943 г. был установлен план сдачи в фонд Красной Армии 70 центнеров картофеля и 4092 центнеров овощей [22].

Для обеспечения озимого сева району отпускались семена в порядке ссуды: колхозам 2500 центнеров и совхозу «Приволжский» – 400 центнеров [23].

Ряд мер руководство области предусмотрело и по восстановлению МТС и МТМ района. Председатель исполкома райсовета, первый секретарь райкома ВКП(б) и директора МТС обязывались:

- восстановить мастерские и нефтебазы в Сталинградской и Светлоярской МТС;
- восстановить в Сталинградской МТС 3 жилых дома;
- построить в каждой МТС по 1 складу для хранения сельскохозяйственных машин и тракторов.

На восстановление мастерских Сталинградской МТС отпускалось 57 тыс. руб. и Светлоярской – 40 тыс. руб.

Для оборудования МТМ Сталинградской МТС выделялись по одному токарному и расточному станку; Светлоярской МТС – по одному сверлильному, расточному и универсально-фрезерному станку.

Колхозам района отпускалось 20 конных плугов, 5 сенокосилок, 4 сортировки, Сталинградской МТС – 4 тракторных плуга и 2 жатки, Светлоярской МТС – 3 тракторных плуга [24].

В срок до 1 ноября 1943 г. необходимо было обеспечить строительство и восстановление зданий коммунального фонда и индивидуальных домов колхозников, рабочих и служащих, используя для этого местные ресурсы и строительные материалы: глину, камыш, хворост, солому, отходы

производства и т.д. Району поручалось восстановить 125 индивидуальных домов. Областная контора Сельхозбанка обязывалась выдавать ссуду на строительство индивидуального жилья в размере 10 тыс. руб. с погашением в течение 7 лет [25].

3 сентября 1943 г. райком ВКП(б) принял к исполнению постановление Сталинградского обкома и облисполкома от 27 августа 1943 г. и наметил конкретные меры по его выполнению [26].

12 ноября 1943 г. бюро обкома ВКП(б) и исполком облсовета депутатов трудящихся утвердили план ремонта и восстановления старых и план строительства новых орошаемых участков для посева в 1944 г. в районах области. Для Красноармейского района план предусматривал ремонт и восстановление 775 га орошаемых земель, в том числе 300 га лиманных, и строительство 500 га новых орошаемых участков. Площадь орошаемых земель должна была вырасти в два раза, так как в 1943 г. фактически поливалось только 615 га [27].

3 января 1944 г. райком ВКП(б) подвел итоги восстановления района за 1943 г. Всего с 1 сентября по 1 декабря 1943 г. при задании 125 в районе построили и восстановили 303 дома, а с начала года – 843 дома площадью 18200 м², в которых проживало 4215 чел. Однако это строительство осуществлялось как временное. Поэтому многие жилые дома представляли собой полужемлянки или однокомнатные помещения, подлежащие в дальнейшем замене. В общественных хозяйствах района восстановили 31 животноводческую ферму, 15 птицеферм и 1 кроликоферму, построили 23 конюшни для лошадей, 32 овчарни, 93 помещения для волов, коров и телят.

Восстановление поголовья скота происходило за счет возврата из эвакуации, покупки в других областях и республиках и районах Сталинградской области, а также за счет помощи со стороны Воронежской и Чкаловской областей, Татарской АССР, Казахской ССР и ряда районов Сталинградской области. Контрактация скота колхозами проходила неудовлетворительно, из запланированных 472 голов законтрактовали только 180 телят, из 265 овец – 53. Всего на 1 октября 1943 г. в районе имелось 270 лошадей, 2264 голов крупного рогатого скота, 6346 овец, 58 верблюдов, 3000 голов птицы и 170 кроликов. Таким образом, поголовье лошадей составило только 50 % от запланированного, количество КРС, овец и коз значительно превысило плановые показатели.

РК ВКП(б) особо отметил проявленную энергию и инициативу по восстановлению животноводческих ферм и хозяйств председателей колхозов «Хрият» – У.Х. Адельшина, им. Сталина – М.А. Тертычного, «Трудолюбие» – П.С. Разумова и «Заря Коммуны» – К.С. Баркова [28]. Среди отмеченных руководителей не оказалось одного из лучших председателей колхозов – Д.С. Джапова, под руководством которого колхоз «Путь Ленина» в 1941-1942 гг. добивался высоких результатов и в 1943 г. проделал значительную работу по восстановлению хозяйства. Это было связано с выселением калмыков с родных мест в соответствии с Указом Президиума Верховного Совета СССР от 27 декабря 1943 г. Выселение калмыков, которые составляли

большую часть коллектива сельхозартели «Путь Ленина», существенным образом отразится на дальнейшем развитии хозяйства колхоза.

К концу 1943 г. в районе были восстановлены и работали обе машинно-тракторные станции, тракторный парк совхоза «Приволжский».

Количество тракторов на 1 января 1944 г. по сравнению с периодом до Сталинградской битвы увеличилось на 27 и составило 163. Особенно важным был рост более мощных гусеничных тракторов с 11 до 17 (табл. 7).

Таблица 7.

Тракторный парка Красноармейского района в 1942-1944 гг., шт. [29]

Дата	Гусеничный	СТЗ	Универсал	Всего
На 01.08. 1942 г.	11	104	21	136
На 01.01. 1943 г.	7	79	15	101
На 01.01.1944 г.	17	118	28	163

В то же время следует отметить, что качественное состояние большинства тракторов было низким, техника в результате использования в 1942 г. на строительстве оборонительных рубежей была сильно изношенной, из-за многочисленных поломок очень часто выходила из строя. Из поздно поступивших с Молотовского района 40 тракторов годными к работе оказалось только 6. В результате в 1943 г. МТС района выполнили план тракторных работ менее чем на 50 % [30].

Итоги работы в 1943 г. были самыми низкими за все военные годы. В результате объективных и субъективных причин, неблагоприятных погодных условий колхозы получили низкий урожай и зерна, и овощей. Несмотря на это, колхозы рассчитались с государством и Красной Армией по обязательным поставкам [31]. Это удалось сделать за счет резкого снижения продукции, выделяемой на оплату трудодней колхозникам.

Подводя итоги восстановления Красноармейского района в 1943 г., следует отметить, что в чрезвычайно сложных военных условиях население проделало большую работу по возрождению коллективных хозяйств и населенных пунктов. В то же время это были только первые результаты и для достижения довоенного уровня развития требовались годы напряженного труда.

Примечания

¹ Подробнее о разминировании района см.: [4].

² Таблица составлена автором по данным: [5].

³ В совхозе № 8 удалось обследовать только центральную усадьбу и ферму № 4, на других фермах население и имущество учесть не удалось, подходы к ним были заминированы.

Список источников и литературы

¹ Сидоров С.Г. Светлоярский район Волгоградской области в период Сталинградской битвы // Военная история России: проблемы, поиски, решения. Материалы Международной научной конференции, посвященной 75-летию Победы в Великой Отечественной войне. В 3-х частях. – Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2020. Ч.1. – С. 399-409.

- ² Центр документации новейшей истории Волгоградской области (ЦДНИВО). Ф.19. Оп.3. Д.6. Л.24.
- ³ ЦДНИВО. Ф.19. Оп.3. Д.12. Л.24.
- ⁴ Сидоров С.Г. Разминирование и очистка территории Красноармейского (сельского) района Сталинградской области в 1943-1945 гг. // Военно-исторические аспекты жизни Юга России XVII-XXI вв.: вопросы изучения и музеефикации. Материалы II Международной научно-практической конференции, приуроченной к 75-летию окончания Второй мировой войны. – Волгоград: Изд-во «Сфера», 2020. – С. 361-365.
- ⁵ ЦДНИВО. Ф.113. Оп.12. Д.71а. Л.1-2 об.
- ⁶ ЦДНИВО. Ф.19. Оп.3. Д.12. Л.27 об.
- ⁷ ЦДНИВО. Ф.113. Оп.14. Д.4. Л.105, 116; Д.15. Л.23.
- ⁸ ЦДНИВО. Ф.113. Оп.14. Д.4. Л.117-118 об.
- ⁹ ЦДНИВО. Ф.113. Оп.14. Д.4. Л.162.
- ¹⁰ ЦДНИВО. Ф.113. Оп.14. Д.15. Л.84.
- ¹¹ Коммуна. Орган Красноармейского РК ВКП(б) и районного Совета депутатов трудящихся. 1943. 10 апр.
- ¹² ЦДНИВО. Ф.19. Оп.3. Д.12. Л.24 об.
- ¹³ ЦДНИВО. Ф.113. Оп.14. Д.4. Л.288-288 об.
- ¹⁴ ЦДНИВО. Ф.19. Оп.3. Д.12. Л.25.
- ¹⁵ ЦДНИВО. Ф.113. Оп.14. Д.4. Л.403-403 об.
- ¹⁶ ЦДНИВО. Ф.113. Оп.14. Д.15. Л.118.
- ¹⁷ ЦДНИВО. Ф.113. Оп.14. Д.15. Л.119-120.
- ¹⁸ ЦДНИВО. Ф.113. Оп.14. Д.4. Л.403 об.
- ¹⁹ ЦДНИВО. Ф.113. Оп.14. Д.14. Л. 297, 298, 299, 300, 301.
- ²⁰ ЦДНИВО. Ф.113. Оп.14. Д.4. Л.406-407.
- ²¹ ЦДНИВО. Ф.19. Оп.3. Д.12. Л.38.
- ²² ЦДНИВО. Ф.113. Оп.14. Д.4. Л.422.
- ²³ ЦДНИВО. Ф.113. Оп.14. Д.4. Л. Л.424-425.
- ²⁴ ЦДНИВО. Ф.113. Оп.14. Д.4. Л.411.
- ²⁵ ЦДНИВО. Ф.113. Оп.14. Д.4. Л.412 об.-413.
- ²⁶ ЦДНИВО. Ф.19. Оп.3. Д.11. Л.64-66 об.
- ²⁷ ЦДНИВО. Ф.113. Оп.14. Д.15. Л.455.
- ²⁸ ЦДНИВО. Ф.19. Оп.3. Д.33. Л.7.
- ²⁹ ЦДНИВО. Ф.19. Оп.3. Д.12. Л.39.
- ³⁰ ЦДНИВО. Ф.19. Оп.3. Д.12. Л.42-43.
- ³¹ ЦДНИВО. Ф.19. Оп.3. Д.12. Л.43.

УДК 316.7

ИСТОЧНИКИ И МЕХАНИЗМЫ КОНСТИТУИРОВАНИЯ КУЛЬТУРНОЙ ТРАВМЫ В СОВЕТСКОМ ОБЩЕСТВЕ В 1939-1950-Е ГГ. (НА ПРИМЕРЕ ПОЛЯКОВ «KRESÓW WSCHODNICH»)

Д.И. Наумов

Наумов Дмитрий Иванович, кандидат социологических наук, доцент, учёный секретарь УО «Белорусская государственная академия связи», Республика Беларусь. cedrus2014@mail.ru

К.В. Савицкий

Савицкий Константин Викторович, магистр социологии, специалист по медиаисследованиям, OMD Group, Российская Федерация. kanstantsin.savitski@gmail.com

Аннотация: В статье рассматривается применимость теории культурной травмы для экспликации источников и механизмов культурной травмы. Теоретической рамкой выступают теории культурной травмы Джеффри Александера и Рона Айермана, а также теория культурной памяти Яна Ассмана. В качестве эмпирического материала были использованы фрагменты интервью с представителями польской этнокультурной группы, проживающими на территории «Kresów Wschodnich». В ходе исследования были выявлены источники и механизмы конститuirования культурной травмы характерные для изучаемого кейса.

Ключевые слова: культурная травма, историческая память, Kresy Wschodnie, устная история, социальная память.

D.I. Naumov

Naumov Dmitry Ivanovich, Candidate of Sociological Sciences, Docent, Scientific Secretary of EE "Belarusian State Academy of Communications", Republic of Belarus. cedrus2014@mail.ru

K.V. Savitski

Savitski Kanstantsin Viktaravich, Master's in Sociology, Media Research Specialist, OMD Group, Russian Federation. kanstantsin.savitski@gmail.com

SOURCES AND MECHANISMS OF CONSTITUTING CULTURAL TRAUMA IN SOVIET SOCIETY IN THE 1939-1950S. (ON THE EXAMPLE OF POLES «KRESÓW WSCHODNICH»

Abstract: This article considers the applicability of cultural trauma theory to explicate the sources and mechanisms of cultural trauma. The theories of cultural trauma by Jeffrey Alexander and Ron Aierman, and the theory of cultural memory by Jan Assmann are used as the theoretical framework. The empirical material used was fragments of interviews with members of the Polish ethno-cultural group living in the territory of «Kresy Wschodnie». The research identified sources and the mechanisms of constituting cultural trauma which are characteristic of the case under study.

Keywords: cultural trauma, historical memory, Kresy Wschodnie, oral history, social memory.

С исторической точки зрения обострение межэтнических противоречий в советском обществе во второй половине 1980-х – начале 1990-х гг. стало одной из детерминант масштабного социально-политического кризиса, который сыграл свою роль в дезинтеграции Советского Союза и обусловил в дальнейшем конфликтный характер межгосударственных отношений на постсоветском пространстве. В комплексе причин конфликтной модели межэтнических отношений в позднесоветском обществе особое место занимают коллективные травмы, ставшие идеологическим основанием антисоветских и одновременно антирусских национальных проектов как радикальных альтернатив политико-государственного развития. Во многих союзных республиках политическая инструментализация травматического нарратива, реализованная как с помощью внутригрупповых коммуникаций, так и средствами медиа, обеспечила этническую консолидацию и политическую мобилизацию различных сообществ вокруг региональных элит, сформированных преимущественно из числа республиканской партийно-хозяйственной номенклатуры (например, в Прибалтике, Центральной Азии, Закавказье, Молдове, Украине и т.д.). После распада

СССР практика политической инструментализации культурной (исторической, национальной и т.д.) травмы не только не прекратилась, но и получила дальнейшее развитие.

Следует подчеркнуть, что публичное артикулирование воспоминаний о негативном опыте исторического развития народа, типологизируемых как культурная и/или историческая травма, актуализирует проблемы вклада народа в мировой исторический процесс, специфику культурогенеза, коллективной субъектности исторического процесса, социокультурной и демографической обусловленности исторических событий, иррационализации и мифологизации политической жизни транзитивного общества. В гносеологическом аспекте требуется разграничение терминов «культурная травма» и «историческая травма»: в первом случае имеется ввиду результат дисфункционального воздействия другого социума на социокультурную и институциональную системы определенного сообщества, масштабного по своему воздействию на различные стороны жизнедеятельности его членов, во втором случае – результат воздействия колониализма, геноцида, работорговли, политического насилия глобальных масштабов, эпидемий и т.д. на его жизнь. В целом борьба за коллективную идентичность, легитимационную и идентификационные функции коллективной памяти формирует сферу взаимодействия конфликтогенных дискурсов, в которой разворачивается постоянная борьба за установление контроля над памятью. Подобная практика обеспечивала легитимацию политических притязаний на власть, позволяла элиминировать проблему ответственности элит за просчеты в реализации социальной или экономической политики, переключить внимание общественности с реальных проблем общественного развития на деятельность внешних врагов в прошлом и настоящем. Следствием инструментализации исторического прошлого в травматическом формате является константное генерирование взаимоисключающих друг друга коллективистских нарративов и националистических мифов, которые в пространстве коллективной памяти начинают играть непропорционально значимую роль, что представляет опасность для нормального развития любого общества.

В целом для постсоветского общества проблематика конституирования и воспроизводства культурной травмы имеет как теоретическую, так и прикладную актуальность. С теоретической точки зрения для междисциплинарного исследования представляют интерес такие вопросы, как определение прогностического потенциала методологических установок исследования культурной травмы, выявление и описание социокультурных факторов конституирования культурной травмы, релевантность теоретических конструктов историческому контексту, адекватность и корректность оценок исторических событий и процессов. С практической точки зрения существует необходимость элиминирования деструктивных элементов межэтнического взаимодействия, в данном случае в форме травматического нарратива коллективной памяти, из социальной практики и межгосударственных отношений.

Внимание к советским гражданам польского происхождения, проживавшим в западной части СССР (в польской историографии – «Kresy Wschodnie»), и конкретным хронологическим рамкам существования советского общества (1939-1950-е гг.), которые вместили в себя Вторую мировую войну и период радикальных преобразований, обусловлено необходимостью выявления источников и механизмов конституирования культурной травмы. В рамках данного исследования дефиниция «Kresy Wschodnie» используется в качестве исторической метафоры, а не в качестве политонима, которую невозможно привязать к конкретной территории из-за произошедших социальных и политических трансформаций (как например, Эстляндия, Моравия, Померания и пр.), лишь косвенно можно очертить их географические границы. В географическом плане данный регион, который в социокультурном контексте выступает как пространство культурного пограничья, включает в себя следующие воеводства Второй Речи Посполитой: Новогрудское, Полесское, Станиславовское, Тарнопольское, Виленское, Волынское, а также части Львовского и Белостокского, которые в октябре 1939 года вошли в состав Белорусской ССР и Украинской ССР в качестве Барановичской, Белостокской, Брестской, Вилейской и Пинской областей, а также Львовской, Дрогобычской, Тернопольской, Станиславской, Волынской и Ровенской областей соответственно.

В данном случае советские поляки являются крупной социальной группой, характеризующейся выраженной этнокультурной и конфессиональной спецификой, сформированной и устойчивой коллективной идентичностью. Так, согласно Переписи населения Польши 1931 года (*Drugi Powszechny Spis Ludności*) по состоянию на 9 декабря 1931 года на территории Второй Речи Посполитой проживало 32 107 252 чел., среди которых родным языком считали: польский – 68,91 %; украинский – 10,10 %; идиш («żydowski») – 7,80 %; западнорусский («ruski») – 3,82 %; белорусский – 3,10 %; немецкий – 2,32 %; тутейший («tutejszy») – 2,22 %; иврит («hebrajski») – 0,76 %; русский – 0,43 %; литовский – 0,26 %; чешский – 0,12 %; другой – 0,03 % (не указан родной язык был лишь у 0,12 % респондентов) [1, s. 164-165]. Согласно подсчётам Е. Томашевского, которые он сделал на основе данных Переписи населения Польши 1931 года, структура населения Второй Речи Посполитой по национальному признаку выглядела следующим образом: поляки – 64,70 %, украинцы – 16,00 %, евреи – 9,8 %, белорусы – 6,10 %, немцы – 2,40 %, русские – 0,40 %, литовцы – 0,30 %, чехи – 0,10 %, другие – 0,20 % [1, s. 164-165]. Согласно Переписи 1931 года на территории «Kresów Wschodnich» проживало около 13 млн. 420 тыс. чел., из них по воеводствам самоидентифицировали себя как поляки (в процентах от общего населения): Белостокское – 71,90; Виленское – 59,70; Новогрудское – 52,40; Полесское – 14,50; Волынское – 16,60; Львовское – 57,70; Станиславское – 22,40; Тарнопольское – 49,30 [2, s. 354]. Для местного и многочисленного польского населения данного региона, имевшего опыт проживания в межвоенной Польше, радикальные социальные социально-экономические и политические преобразования, реализуемые советскими

властями, были более травматичными, чем для немногочисленного польского населения БССР, УССР, ЛитССР или ЛатССР.

Хронологические рамки исследования обусловлены рядом исторических событий, которые условно можно разделить на два этапа: первый этап включает в себя события с 17 сентября 1939 г. (Польская кампания РККА) по 22 июня 1941 г. (начало Великой Отечественной войны); второй этап – с осени 1944 г. (освобождение западной части СССР) и до конца 1950-х годов. В данном случае крайняя точка хронологического описания имеет довольно условное обозначение, т.к. последние потенциально травматические события в регионе могут быть датированы серединой 1950-х гг. (завершение коллективизации, подавление вооруженного сопротивления антисоветских групп, завершение принудительных депортаций населения), после чего можно говорить о постепенной стабилизации повседневной жизни общества и жизни поляков в новом советском обществе. В качестве эмпирической базы исследования использованы материалы, собранные в рамках проекта «Polacy na Wschodzie» [3], который реализуется польской некоммерческой организацией «Ośrodek KARTA» с 2006 года с целью задокументировать и сохранить судьбы поляков, ныне живущих за пределами восточной границы Польши. Во время полевых экспедиций, совершенных исследователями в Беларусь, Литву, Латвию, Украину, Россию и Казахстан, команде проекта удалось собрать уникальные материалы по истории XX века. Они нашли свое выражение в нестандартизированных биографических интервью с жителями земель современных Беларуси, Украины и Литвы, которые в межвоенный период входили в состав Польской Республики, а также с депортированными в результате сталинских репрессий жителями данных территорий в Россию и Казахстан. Проект «Polacy na Wschodzie» содержит текстовые и аудио фрагменты интервью представителей польского этнокультурного сообщества разного возраста, социального статуса и жизненного опыта, собранные в период с 2006 по 2009 год.

В качестве теоретико-методологического основания исследования, направленного на выявление источников и механизмов конституирования культурной травмы в советском обществе в период Второй мировой войны и послевоенные годы, выступают концепция коллективной памяти Яна Ассмана [4], концепция культурной травмы Джеффри Александера [5] и Рона Айермана [6; 7].

В макросоциальном контексте коллективная память, которая выступает в качестве фактора конструирования и поддержания национальной идентичности: в проективном аспекте – как выражения исторически обусловленного коллективного опыта, выступающего в качестве смыслового фундамента будущего политически организованного сообщества; в ретроспективном аспекте – как детерминанты сохранения историко-культурной преемственности определенного сообщества (например, в виде ностальгического потребления или конструирования локальных версий исторического прошлого).

Немецкий исследователь Я. Ассман рассматривает коллективную память как основание социализации индивида: «Коллективы не «обладают» памятью, но обуславливают память своих членов» [4, с. 36]. В контексте социологических подходов к идентичности и социализации индивида коллективная память рассматривается как продукт процесса взаимодействия индивида с группой в различных видах совместной деятельности (например, участие в социальных движениях). Соответственно, память локализована в отдельном акторе, позволяя ему интерпретировать свои действия согласно имеющемуся жизненному опыту. В структуре коллективной памяти Я. Ассман выделяет два различных составных элемента, различающихся между собой содержательно и функционально: культурную память и коммуникативную память.

С точки зрения исследователя, культурная память позволяет обеспечить культурную фиксацию определенных моментов в историческом прошлом сообщества. В качестве инструментов для этого процесса используются канонические тексты, культурные практики, устойчивые объективации, коммеморацию и символические кодировки. Культурная память характеризуется сакральностью, мифологичностью и определенной символической закрытостью для профанов. Как метафорически писал Я. Ассман, она «не распространяется сама собою, а нуждается для этого в специальной заботе» [4, с. 57]. Это предполагает наличие как особых границ, для преодоления которых необходимо подтверждение своей компетентности или принадлежности к посвященным, так и носителей (эксперты, священнослужители, учителя, ученые, писатели и др.).

Коммуникативная память является особым типом коллективной памяти, который имеет специфичную природу появления и развития. Она формируется в контексте межличностного взаимодействия в повседневной жизни, непосредственного социального опыта и личных воспоминаний. Типичным примером здесь выступает память поколения, которая «возникает во времени и проходит вместе с ним, точнее, со своими носителями» [4, с. 52]. Коммуникативная память имеет временный, преходящий характер, она является продуктом определенного социального контекста. Существование коммуникативной памяти как реального социального феномена неразрывно связано с конкретными хронологическими рамками социального бытия соответствующего носителя. Воспроизводство и ретрансляция коллективной памяти возможна только в едином интерсубъективном поле поколения, как специфичной социальной группы, самоидентификация которой связана со значимыми историческими событиями. Носителями коммуникативной памяти являются все участники социальной группы, которые ее формируют, артикулируют и поддерживают. Соответственно, коллективная память понимается как продукт обмена и воспоминаний членов группы, который требует постоянной адаптации под социальный контекст и потребности группы. В отличие от культурной памяти, она не абстрактна и не воплощена только в институтах, а имеет персонифицированный и нарративный характер. Это позволяет рассматривать прошлое в качестве коллективно

сформированного или коллективно прожитого феномена, который оказывает влияние на конструирование идентичности индивида в соответствии с индивидуальными и групповыми потребностями.

Схождение поколения с исторической арены означает радикальную трансформацию коммуникативной памяти, которая становится предметом историографических и политических интерпретаций и реконструкций. В результате она постепенно трансформируется в другой тип социальной памяти. Поэтому продолжительность существования феномена коммуникативной памяти немецкий исследователь определяет в 40 лет. Выход за эти временные рамки означает изменение статуса личных воспоминаний, которые становятся основанием для формирования нового этапа письменной традиции сообщества. В этом процессе они лишаются уникальных особенностей и приобретают универсальный характер, становясь основанием для стандартизированных мифологем национальной истории.

Я. Ассман в качестве модели, описывающей качественную специфику обеих форм социальной памяти, их функциональную взаимосвязь в пространстве культуры определенного социума, предлагает шкалу со следующим набором параметров измерения [4, с. 58]:

содержание: коммуникативная память характеризует исторический опыт в рамках индивидуальных биографий, а культурная память – мифическую предысторию, легендарное событие вне реального контекста и в абсолютном прошлом;

формы: коммуникативная память неформальна, слабо оформлена, естественна, возникает во взаимодействии, повседневность, в то время как культурная память учреждена, в высокой степени оформлена, существует на основе ритуальной коммуникации и праздника;

средства: коммуникативная память передается посредством личностного воспоминания в органической памяти, непосредственного опыта и устных рассказов, а культурная память нуждается для этого в устойчивых объективациях, традиционной символической кодировке / инсценировке в слове, образе, танце и пр.;

временная структура: коммуникативная память существует на протяжении 80–100 лет, временной горизонт распространяется на 3–4 поколения (при этом эти темпоральные рамки сдвигаются вместе с современностью, т.к. медиа и средства массовой коммуникации существенно расширяют временные рамки памяти), а культурная память – это абсолютное прошлое мифической древности;

носители: коммуникативная память характеризуется неспецифическими носителями, в роли которых выступают современники определенной помнящей общности, а культурная память нуждается в специалистах – носителях культурной традиции.

В отношении сущностных характеристик различных типов социальной памяти, как считает Я. Ассман, фундаментальное различие между коммуникативной и культурной памятью «связано с различием между повседневностью и праздником, между профанным и сакральным, между

эфемерным и прочнообосновывающим, между частным и общим, и что это различие как таковое имеет свою историю» [4, с. 61]. Поэтому по-разному конституируются социальные рамки различных типов социальной памяти: коммуникативная память воспринимает прошлое и настоящее как единое смысловое целое, не разделенное никаким временным разрывом, в то время как культурная память предполагает институционализацию, дистанцирование от мира повседневности и устойчивые объективации посредством канонизации исторического прошлого.

В коллективной памяти общества определенное место могут занимать воспоминания о негативном опыте исторического развития народа, в результате которых «установленная коллективная идентичность расшатывается и ее основания ставятся под вопрос» [7, с. 125], что позволяет их типологизировать как культурную и/или историческую травму.

В гносеологическом аспекте требует методологического прояснения вопрос о том, всякое ли социальное изменение для сообщества выступает как культурная или историческая травма. Так, Дж. Александер следующим образом определяет данный феномен: «Культурная травма имеет место, когда члены некоего сообщества чувствуют, что их заставили пережить какое-либо ужасающее событие, которое оставляет неизгладимые следы в их групповом сознании, навсегда отпечатывается в их памяти и коренным и необратимым образом изменяет их будущую идентичность» [5, с. 255]. Однако подобная трактовка абсолютизирует аффективный и когнитивный компоненты процесса конструирования травмы, но не рассматривает его социокультурный и институциональные контексты. Как представляется, разграничение терминов «культурная травма» и «историческая травма» до сих пор представляет собой концептуальную проблему из-за неопределенности социального носителя травмы и параметров ее воздействия на социум. Ведь культурная травма определяется как результат дисфункционального воздействия другого социума на социокультурную и институциональную системы определенного сообщества, масштабного по своему воздействию на различные стороны жизнедеятельности его членов, а историческая травма – как результат воздействия колониализма, геноцида, работорговли, политического насилия глобальных масштабов и т.д. на его жизнь.

В социально-философском аспекте проблематика культурной травмы актуализирует как коллективную субъектность исторического процесса, но вне марксистских схем его концептуализации и объяснения, так и социокультурную и демографическую обусловленность исторических событий. В данном случае Дж. Александер актуализирует культурно-цивилизационную специфику порождения травмы: «Ограничивалось ли в какой-либо момент исторического времени популярное восприятие событий как «травмирующих» рамками западной цивилизации или нет и был ли такой язык также и внутренней частью культурного дискурса не-западных обществ до начала глобализации или нет, есть вопрос, заслуживающий дальнейшего изучения» [5, с. 257]. Однако исследователь полагает, что в контексте

глобализации травма является имманентным компонентом жизнедеятельности любого человека, вне зависимости от его культурных традиций, конфессиональной принадлежности и региона проживания.

В политологическом аспекте исследовательское внимание к актуализации в политическом процессе различными акторами (как отдельными политическими деятелями, так и партиями и общественными движениями, преимущественно относящимся к правой, консервативной части партийной системы) проблематики культурных травм позволяет выявить тренд на мифологизацию политической жизни общества. В целом политологические интерпретации взаимодействия культурной травмы и коллективной памяти актуализируют специфику борьбы за коллективную идентичность, легитимационную и идентификационные функции памяти. В таком ракурсе коллективная память рассматривается как сфера взаимодействия конфликтных дискурсов, в которой разворачивается постоянная борьба за установление контроля над памятью. Именно поэтому для Р. Айермана культурные травмы выступают как «процессы создания смыслов и атрибуций, длящаяся борьба, в которой разные индивиды и группы стремятся определить ситуацию, управлять ею и контролировать её» [7, с. 125]. Следствием этого является константное генерирование взаимоисключающих друг друга коллективистских нарративов и националистических мифов, фактически формирующих интеллектуальную повестку дня. Поэтому инструментализация исторического прошлого не только формирует особую ментальность населения страны, но и существенно трансформирует практику политической борьбы. Как показывает опыт многих посткоммунистических стран, апелляции к историческому прошлому, к переоценке исторических событий и персонажей, к атрибутированию коллективной вины и установлению коллективной ответственности позволяют фактически элиминировать из политического процесса реальные социально-экономические проблемы общества и минимизировать необходимость их поиска и решения в рамках правового поля.

Дж. Александер процесс конструирования культурной травмы рассматривает как совокупность репрезентаций социальных кризисов в качестве культурных, а также опосредующих их культурных и институциональных процессов. Он пишет: «Травма не является результатом того, что некая группа людей испытывает боль. Она есть результат острого дискомфорта, проникающего в самую сердцевину ощущения сообществом собственной идентичности. Коллективные акторы «решают» представить социальную боль как основную угрозу их пониманию того, кто они, откуда они и куда хотят идти» [5, с. 275]. В результате происходит конструирование травмы как нового господствующего нарратива в рамках отдельного сообщества или группы, либо социума в целом, в котором должны быть убедительно интерпретированы природа боли и природа жертвы, установлена связь жертвы травмы с более широкой аудиторией и определено распределение ответственности.

Для экспликации сохраняющихся в коллективной памяти бывших советских поляков травматических социальных изменений, их травматических симптомов и стратегий посттравматической адаптации индивидов, необходимо обратиться к ранее собранным материалам, представленным в проекте по устной истории «Polacy na Wschodzie» [3]. Обращение к данному проекту обусловлено необходимостью введения в научный оборот источников, репрезентирующих уникальный индивидуальный опыт повседневной жизни в условиях масштабных социальных катаклизмов.

В рамках исследования данные интервью рассматриваются как семейные нарративы, которые являются особой формой коллективной памяти, аккумулирующей наиболее значимые с этой точки зрения исторические события и социальные процессы. Они интересны тем, что описывают исторические события сквозь призму истории отдельно взятой семьи, конституированной её групповой идентичностью, сформированной в определённой социокультурной среде – довоенном или межвоенном обществе. Анализ интерпретаций информантами социальных изменений позволит выявить континуум смыслов, который представляет собой неструктурированный травматический дискурс.

При этом в качестве кризисных исторических событий, исходя из теоретической рамки исследования, выступают травматические социальные трансформации, повлекшие за собой радикальное изменение повседневности и уклада семейной жизни. Следует подчеркнуть, что артикулирование информантами травматических социальных изменений позволяет эксплицировать наиболее значимые трансформации повседневной жизни польского сообщества в регионе, а также выявить и охарактеризовать травматические симптомы и стратегии посттравматической адаптации. В рамках данного исследования были использованы 18 интервью с поляками 1920-1940-х гг. рождения, которые в период с сентября 1939 г. по первую половину 1960-х гг. в качестве советских граждан проживали на территории Западной Беларуси. По половому признаку информанты, интервью с которыми были использованы в исследовании, распределены следующим образом: 5 мужчин и 13 женщин; среди них 10 городских жителей, 8 – сельских. Сферы профессиональной деятельности информантов довольно разнообразны (сельское хозяйство, педагогическая деятельность, медицина, торговля и промышленность), что позволяет говорить об их различном жизненном опыте.

Необходимость экспликации исторического и культурного контекстов в нестандартизированных интервью обусловила обращение к методологии дискурс-анализа, который позволяет выявить в индивидуальной и коллективной памяти информантов ключевые макросоциальные травматические события, а также определить социокультурную специфику трактовки этих событий. В рамках решения задачи экспликации макросоциальных травматических событий и их трактовок, представленных в коллективной памяти информантов, была выбрана стратегия анализа

ключевых событий с опорой на аналитическую схему Дж. Александера [5, с. 279-283]. В методологическом аспекте она «основана на представлении данных, начиная с критически важных случаев, упорядоченных по их значению, а не в том порядке, как они происходили во времени» [8, с. 257]. Соответственно, формируется и устойчиво сохраняется во времени картина мира, основанная на личностно значимом знании и отрефлексированном оценочном восприятии социальной реальности.

В рамках логики аналитической схемы Дж. Александера рассматривается господствующий нарратив, содержащий ретроспективные ответы на ключевые вопросы ситуации травмы (природа боли, природа жертвы, связь жертвы травмы с макрогруппой и актуализация ответственности). Он характеризует ситуацию культурной травмы и виктимизационный статус информантов, репрезентированные в их неструктурированных интервью, поэтому необходимо рассмотреть несколько интервью.

Во-первых, артикуляция природы боли предполагает ответ на то, что «именно произошло – с определенной группой и с более крупным сообществом, частью которого является эта группа» [5, с. 279]. Несмотря на территориальное соседство с СССР, а также коммунистическую пропаганду, которая в межвоенный период активно транслировалась на приграничную территорию довоенной Польши, местное польское население не имело каких-то сформированных стойких ожиданий относительно грядущих радикальных социальных изменений. Так, информант (1926 г.р.) из Браслава подчёркивает дефицит информации о Советском Союзе, который стереотипно и несправедливо отождествляется с Россией: «Советы пришли сразу же, в 1939 году. Здесь никто не знал, как в этой России живётся. А потом мы узнали, что нельзя даже спрашивать о чем-то подобном». Иллюзорное представление о Советском Союзе и жизни обычных людей в первом в мире социалистическом государстве было основано на коммунистической пропаганде и воспоминаниях о первых годах строительства советского государства. Не удивительно, что подобного рода продукцию коллективной памяти вспоминает информант (1925 г.р.) из деревни Подлипки, расположенной около города Глубокое (современная Витебская область Беларуси): «Люди жили зажиточно. Были и те, кто слушал радио, как пели Советы. «Ой, если бы только пришли Советы, корову бы отдал». А когда пришли Советы, когда они отказались от этого, то говорит: «Две бы отдал, чтобы ушли». В семнадцатом году Советы, когда приходили, то они ж богатых раздевали, дали бедным раздевать. Так они думали, когда Советы придут снова, кто работал, он скажут: «Раздевайся». А это не так. Когда пришли, то нам всё нужно забрать для государства, а не для вас. А вы работайте». Кроме артикуляции институционального и группового различия, в данном интервью упоминается деление общества по социальному критерию, которого по определению не должно было быть в советском обществе – «бедные» и «богатые».

Во-вторых, определение природы жертвы предполагает локализацию в широком социальном контексте группы, которая «испытала на себе эту травмирующую боль» [5, с. 281]. В интервью с информантом (1929 г.р.), проживавшим в сентябре 1939 г. в посёлке Альбертин, около Слонима, артикулировано отношение разных этнокультурных групп к приходу советских войск: «Все бегут и кричат: – Красная армия идёт! Красная армия идёт. И я бежал – как и другие дети – и увидел, что одна женщина у нас (я даже не ожидал этого) держала в руках такой красный флаг раскинутый, и я знаю, что на нем написана РСФСР, то есть Российская Социалистическая Советская Республика. Наверно какой-то старый дома прятали. Люди встречали армию с цветами, да. Поляки нет, но белорусы, встретили с цветами». Интересным в трактовке данной ситуации является то, что информант не ожидал того, что белорусы, которые численно преобладали в данном регионе, будут приветствовать советские войска. В интервью с информанткой (1929 г.р.) из Пинска, которая описывает события периода сентября 1939 – июня 1941 гг., довольно ярко выражено разочарование относительно социальных изменений в жизни сельского населения. Она вспоминает: «Когда вошли Советы, то здесь строили ворота, цветы на этих воротах. <...> А потом, как начали те цветы боком выходить, как я говорю, забирали и свиней, и кур, это всё для колхоза. У нас забрали сарай, очень большой был сарай. И у нас была бричка, забрали бричку, и у нас была для двух лошадей такая упряжка, её тоже забрали. Только мама расставалась [с имуществом] и говорила: – Что это за люди? Что это за дикость такая?».

В-третьих, установление связи жертвы травмы с более широкой аудиторией означает определение того, до «какой степени члены аудитории, которой адресована репрезентация травмы, соотносят себя с членами непосредственно пострадавшей группы» [5, с. 282]. Информантка (1930 г.р.) из деревни Дубровица, что под Новогрудком, вспоминая о создании колхоза, артикулирует насильственный и несправедливый характер его создания. Она подчёркивает, что реквизиции семейного имущества для создания колхозов создавали такие условия, в которых люди были вынуждены идти на работу в колхоз из-за отсутствия средств производства: «Как говорится, хочешь, не хочешь, а нужно идти в колхоз. Мы не вошли сразу. Много дубровецких не пошло. Больше белорусов пошло. Но потом мы должны были пойти и пошли в колхоз. <...> Землю забрали, лошадь забрали, телегу и плуг – что было, все в колхоз забрали. Сразу было хуже, потому что своего ничего не было. Они дали 40 соток и сей, что хочешь, картошку или огород. А потом заработали больше, дали картошку, зерно. Помню, что когда лен сеяли, то давали. Они давали семена для масла, было лучше, потом уже можно было жить. Конечно, не по себе, но как-то привыкли». В данном интервью подчёркивается этнокультурная дифференциация общества, проявившаяся в отношении к социальным трансформациям и поведенческих моделях поляков и белорусов. В аналогичном ключе о реквизициях, рассматриваемых в качестве единственно возможного инструмента преобразований в аграрной сфере в новых исторических условиях, рассказывает и информантка (1933

г.р.) из Браслава: «В колхоз они забрали всё оборудование, лошадей, телегу и все, что было. И сечкарня, и молотилка, и даже сарай забрали, и осталась только изба. И из избы всё забрали, и люди остались ни с чем. Мы ходили в колхоз. <...> Я в колхозе долго не работала, каких-то может год или два. Я сбежала с колхоза на фабрику. А с фабрики сбежала до сестёр, уже в другой регион, абсолютно никто не знал, абсолютно. И сейчас не знают, никто не знает этого, только ксёндз знал». Интересно то, что женщина описывает трудовую и миграционную мобильность в советском обществе, используя слово «сбежала» (uciekła), что свидетельствует о затруднении мобильности в данный период.

В-четвертых, экспликация распределения ответственности означает, что для «создания убедительного нарратива травмы чрезвычайно важно установить личность преступника [5, с. 283]. Религиозная жизнь в повседневности белорусских поляков, конституирующая и поддерживающая их этнокультурную идентичность, занимала важное место. Католический клир для советской власти, в рассматриваемый исторический период, был одним из основных идеологических противников, а репрессии в его отношении были одним из элементов внедрения советскими властями политики атеизма. Неудивительно, что о репрессиях в отношении католических священнослужителей упоминает в интервью информантка из Миор: «Советы стали костёлы уничтожать. У нас был ксёндз Франтишек Куксевич. <...> И этот ксёндз ночью исчез. Его хозяйка говорила, что приехало НКВД и его забрало. И к возу привязали, и помчались. И так он летел, пока мог, а потом его убили. Не известно, где. <...> Потом арестовали ксёндза в Погосте. Там был ксёндз Энгелевич. Пётр? В Погосте люди ложились под машину! Даже машиной приехали забрать, того ксёндза. Лежали на дороге, чтобы того ксёндзе не забрали! Когда люди разошлись, забрали того ксёндза. В тюрьму забрали».

Особый интерес представляют воспоминания людей, семьи которых были непосредственно затронуты советскими репрессиями. В данном случае одной из форм репрессий стали насильственные депортации польского населения из западнобелорусских земель в Сибирь и Казахстан. Например, информантка (1932 г.р.) из Гродно так описывает депортацию своей семьи: «В 1940 году, 10 февраля, ночью, приехали сотрудники НКВД. И сказали: – Будете забраны через полчаса. А нас было много детей, все плакали, кричали. Ну, и что? Старшие уже сёстры помогали нас младших одевать. А ещё младше меня сестра была, и брат был. Самому младшему ещё года не было. И нас всех забрали. Когда нас везли, было очень холодно тогда, большие морозы <...> Везли нас очень долго в таких, как говорили «телятниках». <...> Завезли нас в Сибирь, там была Томская область <...> Мама, папа пошли в лес и старшие сёстры [работы в лесу]: Зося, Ядвига и Франтишка. Всех их в лес бросили, а нас четверо младших – моя старшая сестра, я и моя младшая сестра Стася и Казик. <...>. И нас забрали всех в дом ребёнка». В данном интервью отражены также два травматических симптома, которые в процессе

депортации оказали влияние на представителей изучаемой этнокультурной группы – искусственная изоляция и разрыв социальных связей.

О депортации семьи в Казахстан рассказывает и информантка (1927 г.р.) из Гродно, подчёркивая тот факт, что депортация по своей сути являлась дискриминацией по этническому происхождению и социальному статусу: «Потом, как уже пришла (снова) та советская Красная армия <...> это было в июле 1944 года. <...> И потом начали вывозить в Россию. Куда-то в Черемхово, Кубас, в Сибирь, Иркутск и в Казахстан. Ну, сначала вывозили лесников, ну, наверное вывозили чиновников польских, осадников. <...> Некоторых вывезли уже в 1939 году, сразу, как пришли, а которых не смогли, то начали с 1946 года и так далее, и до 1952 года вывозили. В 1950 году, как я вышла замуж – а мой муж был в том «списке», тех кулаков, потому что его отец был в тюрьме, а их всех, целую семью... А потому что я тоже уже была в той семье... Ночью приехали, мы ничего об этом не знали, не было в доме даже хлеба, только так, на один день. Ну, вывезли в Казахстан. Везли в таких товарных вагонах. Люди там плакали и умирали, и было очень жарко, нельзя было...<...>Ну, и наконец-то приехали мы, уже в казахстанскую область – это был Ильичёвский район Казахстана, и уже там нас бросили. А люди там были разные. Там были корейцы, были немцы, которых вывезли с Кавказа уже когда-то, были чеченцы, поляки, белорусы. <...> Уезжать из той местности нельзя было. Только там. Ну, а там были поля засеяны тем хлопком, то есть ватой, которая росла там естественно. И нужно было работать на той земле с утра – а там страшное солнце, и некоторые просто падали на том поле». В данном интервью эксплицировано, что искусственная изоляция была направлена не только на польское этнокультурное сообщество, но и на другие группы, рассматриваемые советской властью в качестве враждебно настроенных.

В интервью информантка (1940 г.р.) из Слонима описывает предвзятое к ней отношение в школе со стороны учителей, которое было обусловлено арестом отца информантки: «16 марта 1950 пришла как всегда в школу. Ни с того, ни с сего на меня начала кричать учительница. Как-будто я там хотела подсказать кому-то что-то. Поставила меня в угол и сказала: – Смотрите, она такая же как её отец бандит. Наверное, ей так сказали говорить. А я ничего не знала. <...> А на следующий день взяла папку и пошла в школу, но в школу не вошла. <...> И так было целую неделю. В школу больше не пошла. По прошествии недели приехала моя мама и рассказала, что именно ночью с 15 на 16 марта был арестован наш отец. Так работало в то время НКВД. Учителя в школе знали. Мне и моей старшей сестре никто не сказал. Пришли ночью и забрали. И его след пропал». Данный фрагмент интервью указывает не только на депортации, но и на идеологические основания стигматизации и виктимизации в советском обществе членов семей репрессированных.

Таким образом, наличие в семейных нарративах белорусских поляков сюжетов, связанных с одними и теми же социальными изменениями и историческими фактами, схожий характер их трактовки и оценки, позволяет рассматривать данные социальные изменения как травматические для

представителей данного этнокультурного сообщества. Наличие отражения в изученных семейных нарративах травматических симптомов и стратегий посттравматической адаптации, их отрефлексированность в индивидуальных воспоминаниях информантов позволяют утверждать о наличии культурной травмы в среде белорусских поляков в советском обществе. В качестве источников культурной травмы можно выделить кардинальные изменения в экономической, культурной, социальной и политической сферах жизни населения «Kresów Wschodnich», а также их социальную и культурную изоляцию как носителей других культурных традиций. К источникам конституирования культурной травмы в польском сообществе можно отнести: сильную этнокультурную и конфессиональную идентичности, личные воспоминания и семейные нарративы, описывающие шокирующие условия социальных изменений после вхождения региона в состав Советского Союза.

Список источников и литературы

1. Historia Polski w liczbach / red. gł. A. Jezierski, Warszawa: Zakład Wydawnictw Statystycznych, 1994. 540 S.
2. Skoczek D. Struktura narodowo-wyznaniowa Kresów Wschodnich w Drugiej Rzeczypospolitej. Zarys problematyki // Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosya w Częstochowie. Seria: Zeszyty Historyczne. XI, 2010. S. 349-358.
3. Polacy na Wschodzie // Режим доступа: <http://www.polacynawschodzie.pl/> (дата доступа: 15.01.2023).
4. Ассман Я. Культурная память: Письмо, память о прошлом и политическая идентичность в высоких культурах древности. М.: Языки славянской культуры, 2004. 368 с.
5. Александр Дж. Смыслы социальной жизни: Культурсоциология. Москва: «Праксис», 2013. 630 с.
6. Айерман Р. Культурная травма и коллективная память // Новое литературное обозрение. 2016. № 5 (141). С. 40-67.
7. Айерман Р. Социальная теория и травма // Социологическое обозрение. 2013. Т. 12. № 1. С. 121-138.
8. Качественные методы. Полевые социологические исследования / И. Штейнберг, Т. Шанин, Е. Ковалев, А. Левинсон; под ред. И. Штейнберга. - СПб.: Алетейя, 2009. 352 с.

УДК 94:796(091)

РЕАЛИЗАЦИЯ ЦЕНЗУРНО-БИБЛИОТЕЧНОЙ ПОЛИТИКИ В СССР ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ 1950-Х ГГ. (ПО МАТЕРИАЛАМ ПЕНЗЕНСКОЙ ОБЛАСТИ)

А.В. Гришин

Гришин Антон Валерьевич, аспирант, Пензенский государственный университет архитектуры и строительства, uhbifyfnjy@rambler.ru

Аннотация: статье рассматриваются особенности осуществления цензорских функций советским государством в отношении массовых библиотек на региональном уровне. Уделяется внимание деятельности Пензенского областного управления по охране военных и государственных тайн в печати по очищению книжных фондов от устаревшей и

политически вредной литературы, а также дается характеристика библиотечной сети в Пензенской области во второй половине 1950-х гг.

Ключевые слова: СССР, цензура, Главное управление по охране военных и государственных тайн в печати при [Совете Министров СССР](#), библиотеки, Пензенская область.

IMPLEMENTATION OF CENSORSHIP AND LIBRARY POLICY IN THE USSR IN THE SECOND HALF OF THE 1950S (ON MATERIAL PENZA REGION)

A.V. Grishin

Anton Valerievich Grishin, PhD student, Penza State University of Architecture and Construction, uhbiblyfynjy@rambler.ru

Abstract: The article considers the peculiarities of the exercise of censorship functions by the Soviet state in relation to mass libraries at the regional level. Attention is paid to the activities of the Penza Regional Department for the Protection of Military and State Secrets in the press to cleanse book funds of outdated and politically harmful literature, and also gives a description of the library network in the Penza Region in the second half of the 1950s.

Key words: USSR, censorship, Main Directorate for protection of military and state secrets in press under the Council of Ministers of the USSR, libraries, Penza region.

Библиотека представляет собой информационное, культурное, образовательное учреждение, имеющее организованный фонд тиражированных документов и предоставляющее их во временное пользование физическим и юридическим лицам. Советские библиотеки призваны были помогать гражданам «не только успешно трудиться, пополнять свои знания, но и разумно, интересно отдыхать» [1, л. 75–76].

Библиотечный фонд как составная часть социального института детерминировался политической, социально-экономической и культурной ситуацией в стране [2, с. 170]. Регламентацию содержания книжных фондов библиотек в СССР осуществляло государство. Государство посредством цензуры не допускало к распространению определенную информацию и определяло ее «правильное» восприятие. Ключевая роль в цензурной практике принадлежала Главлиту – Главному управлению по охране военных и государственных тайн в печати при [Совете Министров СССР](#) (1953–1963 гг.). Изъятие из библиотек устаревшей и политически вредной литературы происходило в соответствии с директивами Главлита и Министерства культуры. М. Н. Глазков справедливо подчеркивал, что цензурно-библиотечная политика реализовывалась, в основном, через чистки фондов массовых библиотек, и представляла собой одно из направлений деятельности властей по укреплению своих приоритетов и позиций в социуме [3, с. 12].

На 1 января 1953 г. в Пензенской области насчитывалось 1786 библиотек общественного пользования, в том числе библиотек системы комитета культпросветучреждений – 631, ВЦСПС – 152, Министерства просвещения – 856, прочих – 147 [4, л. 31]. На протяжении второй половины

1950-х гг. наблюдалось стабильное увеличение количества массовых библиотек. Прирост числа библиотек происходил за счет увеличения самостоятельных сельских, в первую очередь, и детских, в соответствии с официальным курсом на корреляцию распределения библиотечной сети и обеспечения открытия новых библиотек в сельсоветах и крупных сельских населенных пунктах, обозначенному в приказе Министерства культуры СССР «О мерах по улучшению работы библиотек» (1956 г.) [5, с. 179–188]. Среди пензенских библиотек преобладали библиотеки с книжным фондом от 1001 до 6000 экземпляров; при этом происходило возрастание библиотек с фондом от 6001 до 10000 экземпляров и свыше 10000 экземпляров [6, л. 157об, 167об]. Книжный фонд библиотек области ежегодно возрастал. Так, только в 1953 г. на пополнение книжного фонда городских, детских, районных сельских и приклубных библиотек было выделено 2595 тыс. руб., в том числе централизованным порядком 751 тыс. руб.

Структура книжного фонда библиотек Пензенской области была типичной для советских библиотек: по убыванию – художественная литература, общественно-политическая, детская (для младшего школьного возраста и дошкольного), сельскохозяйственная, естественно-математическая, техническая. К концу 1950-х гг. количество технической литературы стало превышать число естественно-математической. Книговыдача показывала, что максимальным спросом у читателей пользовалась, главным образом, детская и художественная литература, затем – естественно-математическая и техническая литература, в меньшей степени – сельскохозяйственная и общественно-политическая литература.

После смерти И. В. Сталина происходят некоторые послабления в цензурных ограничениях. Были внесены некоторые коррективы в нормативные документы Главлита. Так, в «Инструкции о порядке цензорского контроля» 1955 г. в параграфе 2 уточнялось, что цензорскому контролю подлежали печатные произведения для открытого распространения и общего пользования; материалы радиовещания и телепередач для публичного воспроизведения и пр. [7, с. 168].

Пензенский Обллит проводил ежеквартальные проверки библиотек области, в ходе которых происходило изъятие книг. По результатам составлялись отчеты о работе по проверке книжных фондов библиотек общественного пользования и книготорговой сети, где указывалось общее количество контролируемых объектов по области; сколько из них проверено на отчетный период органами цензуры; изъято из фондов библиотек всего, в том числе работниками цензуры. В годовых отчетах содержалась информация о количестве изъятой литературы и количестве изъятых названий.

После XX съезда КПСС последовала массовая реабилитация, на основании этого Главлитом стали пересматриваться списки с реабилитированными авторами. Начальник Пензенского Обллита Я. В. Тумаков на областном совещании работников культурно-просветительных учреждений 30 марта 1956 г. подчеркнул, что, начиная с 1953 г., в

библиотеках общего пользования области изъято много «вредных, устаревших, запрещенных изданий», в первую очередь, книг Л. П. Берия, книг по вопросам отношений СССР и Югославии, с «неправильной» оценкой работы классиков марксизма-ленинизма. Тем не менее, проверки показали, что «несмотря на ясность в этом вопросе, во многих библиотеках нашей области находится эта литература в обращении» [8, л. 59]. Например, в Соседском районе в библиотеке книга В.В. Кирсанова «Советский народ под властью фашистских руководителей» была изъята только в январе 1956 г. В Бедно-Демьяновской библиотеке на видном месте лежала книга о югославских руководителях партии – о И. Тито, Э. Карделе и др. Я. В. Тумаков возмущался: «Как это звучит в наше время, когда между Советским Союзом и Югославией хорошие, теплые, дружеские отношения? Неужели люди, читающие газеты, имеющие списки по изъятию, не понимают таких простых вещей?» [8, л. 60]. В библиотеке Каменского района в обращении находились лекции Общества по распространению политических и научных знаний, которыми пользовались пропагандисты, где отрицательно оценивалось отношение СССР к Югославии. В детской библиотеке Каменского района было изъято 13 книг, которые давно подлежали изъятию. В Земетчинском районе в 8 библиотеках из 9 имелись запрещенные книги. В 1957 г. заведующий читальным залом Нечаевской районной библиотеки Д. К. Андреевичев «допустил грубейшую ошибку, неразборчиво подойдя к отбору брошюр для выставки литературы, посвященной выборам в Верховный Совет СССР»: были выложены устаревшие брошюры, в том числе Ф. Ф. Чернова «Советское социалистическое государство», в которой содержались высказывания «врага народа» Л. П. Берия.

На основании приказа Главного управления по охране военных и государственных тайн в печати при Совете Министров СССР № 17 от 10 января 1959 г. и согласно приказу по Министерству культуры РСФСР № 37 от 23 января 1959 г. был издан приказ № 8 по Управлению культуры Пензенского облисполкома от 11 февраля 1959 г. об изъятии из библиотек общего пользования отдельно изданных брошюр и книг Г. М. Маленкова, Л. М. Кагановича, В. М. Молотова, Н. А. Булганина и Д. Т. Шепилова [9, л. 10].

В Управлении культуры Пензенского облисполкома функционировала областная комиссия по списанию устаревшей литературы. В соответствии с Инструкцией Министерства культуры РСФСР от 16/IX–1955 г. № 575 в каждом районном отделе культуры должна была создана комиссия по каждой сельской библиотеке комиссии по изъятию устаревшей литературы. Но не везде данные комиссии добросовестно выполняли свои обязанности. Так, проверкой 1957 г. было выявлено безответственное отношение к работе по очищению фондов библиотек заведующего Вадинским отделом культуры В. С. Сумерского, что привело к наличию политически устаревшей и политически вредной литературы в фондах Больше-Лукинской сельской библиотеки и приклубной библиотеки с. Черная Лака. Отдел культуры не привлек в комиссии по очищению фондов сотрудников районных библиотек; в отделе культуры отсутствовали инструкции по изъятию книг; работники

отдела культуры и его представители, бывая в селах, не просматривали литературу библиотек. Приказом № 23 по Управлению культуры Пензенского облисполкома от 7 марта 1957 г. заведующим райотделами культуры предписывалось разъяснить, что «засорение книжных фондов библиотек морально-устаревшей литературой сдерживает библиотечную работу и уменьшает показатели в деятельности библиотек»; регулярно проверять фонды и изымать «морально-устаревшую» литературу [10, л. 31-32].

Несмотря на планомерную работу, проблемы сохранялись. В 1959 г. Управлением по охране военных и государственных тайн в печати при Пензенском облисполкоме проводились контрольные проверки библиотек общественного пользования в некоторых районах области. Из 34 проверенных библиотек, принадлежащих управлению культуры, 28 библиотек оказались «засоренными» устаревшими изданиями. С книжных полок этих библиотек изъято 184 названия или 509 экземпляров книг. Большинство библиотек Бековского, Лунинского, Больше-Вьяского, Сердобского, Николо-Пестровского районов не изъяли книги членов «антипартийной группы» Маленкова, Молотова, Шепилова, Кагановича и Булганина. В Дубасовской приклубной библиотеке Бековского района имелась литература, не подлежащая распространению и изъятая из обращения в 1953 г. Управление отметило, что подобная «засоренность» фондов библиотек являлась результатом того, что отделы культуры и работники районных библиотек недостаточно контролировали состояние книжных фондов сельских и приклубных библиотек; назначенные должностные лица не знакомились с порядком очищения книжных фондов и не знали о приказах и списках Главлита. Изданный в связи с этим приказ № 70 по Управлению культуры Пензенского облисполкома от 17 июля 1959 г. обязывал заведующих отделами культуры райгорисполкомов проверить книжные фонды всех библиотек и «немедленно очистить их от политически вредной и устаревшей литературы; в дальнейшем систематически проводить очищение книжных фондов библиотек» [11, л. 132-133]. Но и в августе 1959 г. запрещенные книги сохранялись в фондах Загоскинской сельской библиотеки, Ермоловской сельской библиотеки и клубной сельской библиотеке с. Литомгино Нечаевского района.

Таким образом, советская цензурная практика в библиотеках проводилась не только в рамках культурной жизни общества, но и в соответствии с политическими изменениями, протекавшими в данный период. Изъятие устаревшей и политически вредной литературы из библиотек области производилось системно и планомерно, в соответствии с регламентирующими документами Главлита и Министерства культуры.

Список источников и литературы

1. Государственный архив Пензенской области (ГАПО). Ф. Р-2357. Оп. 1. Д. 4.
2. Щетинина Е. Г., Цензура в библиотеках России: исторический аспект // Державинский форум. 2018. № 8. С. 165-170.

3. Глазков М. Н., Массовые библиотеки России в контексте партийно-государственной библиотечной политики: середина 1920-х гг. – май 1941 г.: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2008. 44 с.
4. ГАПО. Ф. Р-1733. Оп. 1. Д. 42.
5. О мерах по улучшению работы библиотек: приказ Министра культуры СССР № 424 от 29 июня 1956 г. // Материалы к истории библиотечного дела в СССР (1917–1959 гг.) / сост.: Л. А. Соловьева, М. Л. Хейфец. Л.: [б. и.], 1960. С. 179–188.
6. ГАПО. Ф. Р-2357. Оп. 1. Д. 4.
7. Столяров Ю. Н., Эволюция библиотечного фондирования / Ю. Н. Столяров, Н. Н. Кушнеренко, А. А. Соляник; под ред. Ю. Н. Столярова. М.: ФАИР, 2007. 688 с.
8. ГАПО. Ф. Р-2357. Оп. 1. Д. 60.
9. ГАПО. Ф. Р-2357. Оп. 1. Д. 131.
10. ГАПО. Ф. Р-2357. Оп. 1. Д. 74.
11. ГАПО. Ф. Р-2357. Оп. 1. Д. 131.

УДК 340.13

СПОСОБЫ И ПРИЕМЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ КОЛЛИЗИИ НОРМ ПРАВА

А.В. Чолахян

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

Аннотация: в статье рассматриваются коллизии норм права и способы их преодоления. Наличие коллизионных противоречий внутри права свидетельствует о его естественном развитии. В этой связи коллизии норм права не стоит расценивать как сугубо отрицательное явление. Однако их последовательное устранение, между тем, является важной государственной задачей. Данное обстоятельство актуализирует вопрос о способах и приемах преодоления коллизии норм права.

Ключевые слова: юриспруденция, коллизии норм права, законодательство, нормативно-правовые акты, Конституция РФ.

METHODS AND TECHNIQUES OF OVERCOMING THE CONFLICT OF LAW

A.V. Cholakhyan

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

Abstract: The article discusses conflicts of law and ways to overcome them. The presence of conflicting contradictions within the law indicates its natural development. In this regard, conflicts of law should not be regarded as a purely negative phenomenon. However, their consistent elimination, meanwhile, is an important state task. This circumstance actualizes the question of ways and methods of overcoming the conflict of law.

Keywords: jurisprudence, conflicts of law, legislation, normative legal acts, the Constitution of the Russian Federation,

Сложность правотворческого процесса часто порождает диссонанс между предписаниями нормативных правовых актов. Система права, сколь совершенной бы она ни была, не может предотвратить возникновение противоречий между нормами национального и международного,

федерального и регионального законодательства, предписаниями различных отраслей права.

С точки зрения этимологии, «коллизия» представляет собой конфликт, противоречие. В теории государства и права довольно продолжительный период ведутся споры относительно понятия, сущности и причин возникновения коллизий в праве. Юридические коллизии и конкуренция правовых норм могут мешать согласованному развитию всех элементов правовой системы, что, в свою очередь, может негативно сказаться на эффективности механизма правового регулирования, обеспечении законности и правопорядка, свободной реализации прав и законных интересов граждан.

В правоприменительной практике нередко возникают ситуации, когда те или иные общественные отношения регулируются сразу целым рядом правовых норм. Именно такие случаи и порождают противоречия в праве, которые позже становятся правовыми коллизиями. Вступив в противодействие, нормы права пересекаются в точке урегулирования одного и того же вопроса, тем самым создавая ситуацию в виде «правового тупика», когда законом не предусмотрен выход из сложившейся ситуации.

В связи с этим существуют определенные правила устранения коллизий. Так, если по своему иерархическому уровню коллизирующие правовые нормы одинакового уровня, то предпочтение отдается норме, созданной последней; если и это невозможно, то можно признать их взаимоуничтожающими и обратиться к общим началам и смыслу законодательства.

Когда коллизии возникают, например, между правовыми нормами общего назначения и специальными, регулирующими более узкие конкретные правоотношения, то в этом случае коллизия разрешается применением специальной нормы. Однако существуют коллизии в праве, которые способны привести к нарушению прав и свобод человека и гражданина, ущемлению, или лишению правовых гарантий. В таких случаях потребуется применение целого комплекса мер, направленных на устранение проблемы.

Правовым институтом, обеспечивающим разрешение правовых коллизий, является механизм разрешения коллизий нормативных правовых актов, т.е. комплексная система правовых средств, направленная на предотвращение возникновения, устранение, преодоление коллизий нормативных правовых актов, обеспечивающую стабильность системы права, ее целенаправленное развитие.

Механизм разрешения коллизий нормативных правовых актов состоит из трех блоков правовых средств:

- 1) правовых средств предотвращения возникновения коллизий нормативных правовых актов;
- 2) правовых средств, устраняющих коллизии нормативных правовых актов.

3) правовых средств, обеспечивающих преодоление коллизий нормативных правовых актов.

К правовым средствам предотвращения возникновения коллизий нормативных правовых актов относятся:

- обязательное согласование проектов;
- обязательная экспертиза;
- факультативная экспертиза [1, с. 25].

В Российской Федерации нет единого правового акта, устанавливающего порядок согласования нормативных правовых актов на предмет возможных коллизий: применительно к каждому их виду может быть установлен свой порядок. Наиболее же важную роль в механизме преодоления юридических коллизий играет разработка и издание коллизионных норм. Длительное время коллизионные нормы рассматривались исключительно в сфере регламентации международных отношений или правовых отношений, осложненных иностранным элементом, сквозь призму предписаний международного частного права.

В последние годы в юриспруденции отчетливо прослеживается тенденция на укрупнение предмета коллизионного права и рассмотрение его не только с точки зрения гармонизации и унификации международного законодательства, но и применительно к национальному праву. Длительное время коллизионные нормы рассматривались исключительно в сфере регламентации международных отношений или правовых отношений, осложненных иностранным элементом, сквозь призму предписаний международного частного права.

В настоящее время в юриспруденции отчетливо прослеживается тенденция на укрупнение предмета коллизионного права и рассмотрение его не только с точки зрения гармонизации и унификации международного законодательства, но и применительно к национальному праву. Особенно актуальным подобное «широкое» понимание коллизионного права видится в отношении стран с федеративной формой государственного устройства в связи с наличием в них двухуровневой системы законодательства: федеральной и региональной. Конституцией Российской Федерации в официальный юридический лексикон прочно внедрен термин «федеральное коллизионное право» (ст. 71).

Можно согласиться с мнением С.И. Носова о том, что Конституция РФ в значительной мере расширила сферу применения норм коллизионного права, установив:

- нормы-запреты (запрет присвоения государственной власти - ч. 4 ст. 3),
- нормы-приоритеты (определение приоритета общепризнанных принципов и норм международного права и международных договоров Российской Федерации - ч. 4 ст. 15),
- процедурные нормы (использование согласительных процедур для разрешения разногласий между органами государственной власти Российской Федерации и органами государственной власти субъектов

Российской Федерации, а также между органами государственной власти субъектов Российской Федерации - ч. 1 ст. 85) [2, с. 25].

Однако, несмотря на конституционное закрепление новой для российского права дефиниции, в юридической доктрине не сложилось единообразного подхода к пониманию коллизионного права в целом и к федеральному коллизионному праву в частности.

Наиболее детально проблемы коллизионного права исследованы в трудах А.Ю. Тихомирова. Исследуя местоположение коллизионного права в системе российского права, А.Ю. Тихомиров определил его как комплексную суперотрасль, к предмету которой относятся общественные отношения, урегулирование которых вызывает разногласия и споры [3, с. 25].

Профессор И.А. Стародубцева придерживается отличного от А.Ю. Тихомирова мнения в вопросе определения коллизионного права, которое представляется как перспективная и на данный момент времени неоформившаяся комплексная отрасль права, теоретическое и нормативное развитие которой детерминировано необходимостью минимизации негативного воздействия юридических коллизий на правовую систему [4, с. 25].

Н.А. Власенко скептически относится к возможности определения коллизионного права как в качестве суперотрасли права, так и в качестве самостоятельной отрасли. По его мнению, коллизионный механизм не имеет отраслевой окраски, а коллизионные нормы «могут иметь «прописку» в различных отраслях» [5, с. 25]. Следовательно, коллизионное право рассматривается им как универсальный инструмент российского права, обеспечивающий структурность права и системность его действия.

На наш взгляд, коллизионное право – это средство поддержания единого правового порядка в государстве, гарант законности в обществе. Федеральное коллизионное право, несмотря на законодательное его закрепление в нормах Конституции Российской Федерации, не следует относить к подотрасли конституционного права.

Идея коллизионного права, и в том числе федерального коллизионного права, актуальна и востребована с точки зрения систематизации коллизионных принципов при условии разработки федерального коллизионного закона. Однако с 1993 г. практических шагов по реализации данных идей, заложенных в Основном законе России, к сожалению, не предпринято [6, с. 25].

Наиболее перспективным подходом к определению правовой природы коллизионного права представляется понимание его как комплексного межотраслевого правового института, поскольку наличие коллизий характерно для всех отраслей права, а «круг регулируемых коллизионным правом отношений направлен на упорядочение правоотношений, возникающих в результате выбора между конфликтующими нормами права» [7, с. 25].

Профессор С.И. Носов справедливо отмечает, что в современной «юридической литературе коллизионное право все чаще рассматривается в

широком понимании, выходящим за рамки традиционного представления, в виде норм международного частного права» [8, с. 25].

Особенности норм коллизионного права, регламентирующих сферу внутреннего национального права, отображают проблемы и противоречия на всех этапах развития современного российского государства. Конституция Российской Федерации нормативно закрепила законотворческие полномочия субъектов России в сфере регламентации вопросов совместного и исключительного ведения субъектов [9, с. 25].

Активное использование регионами данной компетенции привело к стремительному росту массива нормативных правовых актов, содержащих не только незначительные юридические ошибки, но и серьезные противоречия, имеющие принципиальный характер. На начальном этапе становления Российской Федерации и оформления конституционной модели разграничения полномочий с 1993 г. по 1999 г. субъекты практически самостоятельно определяли пределы своей правотворческой деятельности и нередко вмешивались в компетенцию Федерации, что воплощалось в региональном законодательстве.

Значительная работа по укрупнению и централизации государственной власти, проведенная в период с 2000 г. по 2005 г., затронувшая, в том числе и законодательную сферу, привела к существенному сокращению конфликтующих и взаимоисключающих норм в национальном праве. Так, Конституционным Судом РФ в 2000 г. отдельные нормы Конституции Республики Алтай и связанные с ними нормативные правовые акты, воспроизводящие или содержащие эти положения, были признаны несоответствующими Основному закону Российской Федерации и подлежащими отмене [10, с. 25].

Особую актуальность и остроту проблема коллизий приобретает в публичном праве, поскольку затрагивает законные интересы и потребности не только частных лиц, но и государства и общества. Полагаем, что в ближайшем будущем количество правовых коллизий, несомненно, будет возрастать, следовательно, пропорционально этому в научном мире будет востребована тема исследования коллизионного права.

Таким образом, правовые коллизии оказывают негативное влияние на российскую правовую систему, поскольку эффективность ее функционирования напрямую опосредована согласованностью и взаимозависимостью законодательной базы. При этом наиболее эффективным средством преодоления коллизий мы считаем развитую систему коллизионных норм (так называемое, коллизионное право), ориентированных на регламентацию внутреннего национального права.

Понимаемое в данном контексте коллизионное право на данный момент находится на стадии активного становления. В современной юридической литературе до сих пор не сложилось единообразного подхода к определению отраслевой принадлежности коллизионного права. Его правовая природа раскрывается, прежде всего, через сами коллизионные нормы, рассредоточенные в различных отраслях права. В связи с этим

наиболее перспективным подходом к определению институциональной принадлежности коллизионного права представляется понимание его как комплексного межотраслевого правового института.

Список источников и литературы

1. *Лысаковский Г.А.* Механизм разрешения коллизий нормативных правовых актов // Правовое обеспечение экономических реформ в славянских государствах: Тезисы докладов Международной науч.-практ. конф. 2000. С. 25.
2. *Носов С.И.* Коллизионное право: проблемы институализации // Социология власти. 2012. № 2. С. 73.
3. *Тихомиров А.Ю.* Коллизионное право и отклонения в правовой сфере // Право и политика. 2013. № 3 (159). С. 367.
4. *Стародубцева И.А.* Коллизионные отношения как разновидность конституционно-правовых: монография. Воронеж: Издательский дом ВГУ, 2016. С. 71.
5. *Власенко Н.А.* Коллизионное право России: состояние и перспективы // Журнал российского права. 2017. № 6. С. 15.
6. *Латыпова Н.С., Ямалетдинова Н.В.* К вопросу о правовой природе коллизионного права // Правовое государство: теория и практика. 2020. № 3 (61). С. 64-72.
7. *Милинчук Д.С.* Коллизионное право как межотраслевой институт российского права: резюме дисс. ... канд. юрид. наук. М.: НИУ ВШЭ, 2018. С. 11.
8. *Носов С.И.* Коллизионное право: проблемы институализации // Социология власти. 2012. № 2. С. 81.
9. *Ибрагимова Ф.М., Тулупова Е.О.* Актуальные проблемы конституционного развития в сфере разграничения предметов ведения и полномочий между федерацией и ее субъектами // Правовое государство: теория и практика. 2014. № 2 (36). С. 169
10. Постановление Конституционного Суда РФ от 07.06.2000 № 10-П «По делу о проверке конституционности отдельных положений Конституции Республики Алтай и Федерального закона «Об общих принципах организации законодательных (представительных) и исполнительных органов государственной власти субъектов Российской Федерации»» [Электронный ресурс]. URL: <https://legalacts.ru/doc/postanovlenie-konstitutsionnogo-suda-rf-ot-07062000-n/> (дата обращения: 10.03.2023).

УДК 94(47).05/.08+94(574)

СОЦИАЛЬНЫЕ И КУЛЬТУРНЫЕ АВТОНОМИИ ТАТАР И БАШКИР В САРТОВСКОМ КРАЕ

А.А. Заволжская

Заволжская Анастасия Андреевна, магистрант, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, zavolzhskayaa@mail.ru.

Аннотация: в статье исследуется вопрос о становлении и деятельности автономий татарского и башкирского народов на территории Саратовского края. Данные автономии являются неотъемлемой частью жизни региона. Каждая из них оказывает влияние на все аспекты жизни народов в регионе: оказывает товарно-экономическое представительство в регионе, постоянную адресную помощь ветеранам, школам и проводит знакомство жителей региона с культурой народов.

Ключевые слова: национально-культурная автономия татар, РТНКА СО, ООО «Нарат-К», татарская молодежная организация «Сарытау», региональная общественная организация Курултай башкир Саратовской области.

SOCIAL AND CULTURAL AUTONOMIES OF TATARS AND BASHKIRS IN THE SARATOV REGION

A.A. Zavolzhskaya

Zavolzhskaya Anastasia Andreevna, Master's student, Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky, zavolzhskayaa@mail.ru .

Abstract: the article explores the question of the formation and activity of the autonomies of the Tatar and Bashkir peoples on the territory of the Saratov Region. These autonomies are an integral part of the life of the region. Each of them has an impact on all aspects of the life of peoples in the region: it provides commodity and economic representation in the region, permanent targeted assistance to veterans, schools and familiarizes residents of the region with the culture of peoples.

Keywords: national-cultural autonomy of Tatars, RTNKA CO, LLC "Narat-K", Tatar youth organization "Sarytau", regional public organization Kurultai Bashkir of the Saratov region.

В истории становления и развития России огромная роль принадлежит этноконфессиональному фактору. Саратовская область – один из регионов древнейшего расселения тюркских народов.

В апреле 1994 года образовалась Региональная национально-культурная автономия татар Саратовской области, которую возглавляют представитель Республики Татарстан в Саратовской области, советник Губернатора области Камиль Аблязов и председатель Исполкома РТНКА СО Зуфар Хакимов. Данная организация совместно с Представительством подготавливает и осуществляет рабочие встречи Президента РТ, Председателя Государственного Совета РТ и других руководителей министерств и ведомств. Сегодня филиалы РТНКА СО представлены во всех районах области [1].

Торгово-экономическое представительство РТ в Саратовской области ведет непрерывную работу по реализации Соглашения о сотрудничестве Республики Татарстан и Саратовской области, принимает активное участие в деятельности исполкома Саратовской региональной татарской национально-культурной автономии [1].

Исполком РТНКА совместно с компанией ООО «Нарат-К» оказывают постоянную адресную помощь ветеранам, пенсионерам и многодетным татарским семьям, уделяют внимание 11 школам с изучением татарского языка и 2 детским садам области, а также оказывают поддержку в строительстве 7 мечетей в городах и селах Саратовской области. Ежегодно, уже на протяжении более 20 лет, проводятся Дни татарской культуры, областной праздник «Сабантуй», детский областной фестиваль «Идель йолдызлары», олимпиады по татарскому языку и региональная научно-практическая конференция «Народы Поволжья». Организация проявляет себя и в печати, выпуская газету на татарском языке «Сарытау». Благодаря личной финансовой поддержки К. Аблязова было закончено строительство соборной мечети г. Саратова «Рашида» [2].

На средства ООО «Нарат-К» была переиздана книга д.и.н., профессора Ф.А. Рашитова «О прошлом и настоящем татар Саратовской области», в

которой отражена история развития и становления татар Саратовской области.

Активно работает татарская молодежная организация «Сарытау», которую возглавляет Гильмутдинов Рустем. Ребятами проводятся встречи, культурные вечера, создаются спортивные и творческие кружки, работает клуб знакомств «Башкода». В их деятельности регулярны благотворительные акции: раздача подарков ветеранам (татарам) проживающим в области, посещение домов-интернатов, организация «ифтара» в месяц Рамазан для студентов саратовских вузов, а в дни празднования «Курбан байрам» раздача мяса жертвенного животного.[1]

РТНКА СО является председателем Попечительского совета МОУ «Национальная татарская гимназия». Директор гимназии З. Саласкина. Татарская гимназия трехкратная обладательница Президентских грантов. Каждый год лучшие ученики выезжают за рубеж на летние каникулы (Англия, Иран, Турция). Это становится возможным благодаря финансовой поддержки ООО «Нарат-К».

РТНКА Саратовской области проводит работу и в татарских селах: устраивают благотворительные концерты «Бергэ буллык» (собранные средства направляются на поддержание молодых талантливых артистов), участвует в подготовке сельских школ с изучением татарского языка к новому учебному году, помогает фермерам в обеспечении уборочных работ Саратовского, Дергачевского, Энгельского и Пугачевского районов.

В середине 1990-х годов, после подписания Договора о дружбе и сотрудничестве между Республикой Башкортостан и Саратовской областью, (это был первый договор республики с регионами) начался процесс возрождения национального самосознания, родного языка, культуры и традиций камеликских башкир. Обращение к своим истокам привело к укреплению связей с исторической родиной. Саратовские делегаты приняли участие в работе Всемирных курултая башкир в Уфе. 27 марта 2002 года в селе Перелюб состоялся областной курултай башкир, где участвовала представительная делегация из Башкортостана [3].

На этом форуме была создана региональная общественная организация Курултай башкир Саратовской области, совет которого возглавил известный предприниматель и меценат, советник губернатора Камиль Аблязов, председателем Исполкома курултая был избран предприниматель Зуфар Хакимов. Сегодня региональная общественная организация «Курултай башкир Саратовской области» – одна из наиболее активных ячеек Всемирного курултая башкир. Не случайно они первыми выступили с инициативой проведения в Башкортостане своей презентации в 2005 году. Это была первая такая акция регионального курултая башкир в республике. Она имела широкий общественный резонанс и заметно укрепила связи саратовских башкир с республикой и Исполкомом Всемирного курултая башкир [3].

1. Саратовская область: татарская энциклопедия. Электронный ресурс URL <https://tatarica.org/ru/razdely/rossijskayafederaciya/saratovskaya-oblast/saratovskaya-oblast> (дата обращения 29.03.2023.)
2. Татары саратовской области. Электронный ресурс URL https://nailtimler.com/tatars_in_russia/saratovskaya/tatars_saratov_region.html (дата обращения 29.03.2023.)
3. У саратовских башкир. Электронный ресурс URL <https://vatandash.ru/articles/bashkiry-rossii/2019-12-06/u-saratovskih-bashkir-234156> (дата обращения 29.03.2023.)

УДК 355/359

РОССИЙСКАЯ ФЕДЕРАЦИЯ В СОВРЕМЕННЫХ ВОЕННЫХ КОНФЛИКТАХ

Р.Ф. Асадов

Асадов Рамин Фарманович, магистрант 1 года обучения направления «педагогическое образование», профиль «методология исторического образования» кафедры отечественной истории и историографии Института истории и международных отношений СГУ имени Н.Г. Чернышевского, Россия.

Аннотация: Статья посвящена анализу тенденций изучения политики Российской Федерации, направленной на урегулирование локальных конфликтов. Российская Федерация и все мировое сообщество переживает в наши дни очередной острый момент своей истории. Объектом исследования являются «гибридные» методы противоборства, предмет исследования структура «гибридного» противоборства и её изменение по времени. В обзорной статье проанализированы основные составляющие «гибридных» действий и, на основе анализа исторического опыта, сделан вывод о том, что данные подходы имеют глубокие исторические корни.

Ключевые слова: Гибридные войны, геостратегия, национальные интересы, «новая Ялта»

THE RUSSIAN FEDERATION IN MODERN MILITARY CONFLICTS

R.F. Asadov

Asadov Ramin Farmanovich, 1st year master's degree student in the field of "pedagogical education", profile "methodology of historical education" of the Department of National History and Historiography of the Institute of History and International Relations of SSU named after N.G. Chernyshevsky, Russia.

Abstract: The article is devoted to the analysis of trends in the study of the policy of the Russian Federation aimed at resolving local conflicts. The Russian Federation and the entire world community are currently experiencing another critical moment in their history. The object of the study is the "hybrid" methods of confrontation, the subject of the study is the structure of the "hybrid" confrontation and its change over time. The review article analyzes the main components of "hybrid" actions and, based on the analysis of historical experience, concludes that these approaches have deep historical roots.

Keywords: Hybrid wars, geostrategy, national interests, "new Yalta".

Историография участия РФ в локальных военных конфликтах формально существует всего лишь около четверти века, и не смотря на глубокий кризис системы международных отношений, которая проявляется в постоянном

увеличении количества конфликтов между государствами, данной тематике уделяют недостаточно внимания. В условиях ядерного паритета и крайне активного соперничества между государствами и надгосударственными политическими институтами всегда существует угроза человечеству, в этой константе наиболее эффективным методом противостояния становится гибридные войны. Понимание локальных конфликтов в современном мире позволяют более чётко формировать как гражданскую позицию отдельного индивидуума, так и эффективнее государству отстаивать свои национальные интересы на политической арене. Причина нынешнего кризиса объясняется достаточно просто, нестабильность и хаотичность системы, которая начала формироваться после разрушения биполярной модели миропорядка, привело к этому, как не трудно догадаться: развал СССР. Слабость нынешней системы международных отношений отмечают как отечественные, так и зарубежные исследователи: Абдырахманов Т., Гринин Л.Е., Лебедева М.М., Джон Икенберри, Чарль Капчан.

Какой путь создания новой системы? Как бы не было грустно это признавать, но наиболее известные и стабильные системы международных отношений были сформированы в результате крупномасштабных военных конфликтов: Венская, Версальско-Вашингтонская, Ялтинско-Потсдамская. Наполеоновские войны, Первая и Вторая мировые войны становились причиной для подписаний глобального соглашения, которые фиксировали новые геополитические реалии и разграничивали сферы влияния для «стран-мастодонтов» того времени.

Изменилась ли ситуация сейчас? Однозначно – да. Автор придерживается мнения, что создание новой системы международных отношений с помощью войны на данном этапе развития вооружения и общества попросту невозможен. Военный потенциал, который рос в геометрической прогрессии со времён холодной войны, попросту не позволит вести крупномасштабных боевых действий. Запас межконтинентальных баллистических ракет, оснащённых стратегическим ядерным зарядом, только у США и России достаточен для такого коллапса, который вновь разделит мир, на "до и после".

К счастью, в современном мире открытые военные конфликты, а тем более прямые столкновения армий отошли на второй план. Заслугой этого стал так называемый процесс глобализации, который как неумолимый марш времени попросту неостановим, т.к. затрагивает практически все сферы деятельности цивилизованного мирового сообщества. Развитие информационной сферы привело к тому, что всё мировое сообщество становится зрителем конфликта, из-за чего теперь важнейшие характеристики и приоритеты политики не могут быть конвертированы из бомб и штыков, капитуляций или силового доминирования на классическом бранном поле[2, С. 10].

Теперь ставка в ведении войны делается скорее на дезорганизацию систем государственного управления, это возможно при овладении стратегической инициативы в ходе комплексных операций, приправленных

информационно-психологическим давлением на политической и мировой арене в целом, для подчинения внешним управляющим импульсам и тенденциям[1, С.46-47]. Такой вариант ведения военного конфликта стал называться гибридной войной.

Гибридная война, в чём же её суть, трактовок существует большое количество. Бартош А.А. считает, что гибридная война своего рода смесь войны и массового воздействия через информационно-коммуникационные социальные сферы[1, С. 47]. В понимании П.В. Попова, гибридная война комбинирует регулярную армию и иррегулярные войска с различными методами ведения войны: экономическими, социальными, политическими[8, С. 192]. И.Н. Панарин выдвигает радикальную идею о том, что гибридная война это конвергенция различных мер (политико-дипломатических, финансово-экономических, информационно-психологических, информационно-технических), оказывающих негативное влияние на государство, угрожая его безопасности, меры не ограничиваются внешним или внутренним влиянием, однако несут в себе единую схему «цветной революции» через пособничество любым враждебным актам[7, С. 63]. Несмотря на отсутствие единой трактовки, суть гибридной войны сводится к установлению тотального контроля над противником, используя сочетания насильственных и ненасильственных методов постепенно уничтожая культурно-цивилизационные основы государства[5,].

Данную проблему соотечественники активно начали изучать в конце 90-х (Л.Г.Ивашов [3,4], Н.А. Нарочницкая [6]) комплексные работы с общими, относительно оптимистическими, идеями о скором преодолении кризиса системы международных отношений после распада СССР.

Е.М. Примаков[9,10,11] патриарх российской разведки, вклад его работ в развитие геостратегической мысли тяжело переоценить. В своих исследованиях он не только представляет теории противодействия локальным гибридным войнам, но и анализирует современные военные конфликты, будь то исламский фактор, югославский кризис или украинские события. Именно вышеупомянутые авторы являются основоположниками магистрального направления отечественной историографии.

В настоящее время российские историки и публицисты прикованы к украинскому кризису, размышляя о его причинах и путях развития событий[12,14]. Некоторые исследователи сходятся во мнении, что события на Украине подходят под определение «цветной революции», где главным методом её ведения становится ведение информационной войны через СМИ[13].

Неужели всё настолько плохо и развязывание гибридных войн является новым ультимативным методом подчинения? Конечно же - нет, как уже говорилось ранее, существование гибридных войн является не более чем следствия кризиса международных отношений. Наиболее близка к нынешним гибридным войнам знаменитая холодная война. Несмотря на то, что ситуация казалась катастрофической после Карибского кризиса, стороны всё же смогли прийти к компромиссу в ходе Хельсинского совещания по

безопасности и сотрудничеству. Именно там были установлены «новые правила» главными из них стали меры для укрепления доверия в военной области, помимо этого налаживался обмен информацией и сотрудничество в области культуры и науки.

Сегодня, объективно, подходящее время для проведения нового Хельсинского совещания, возможно даже для «новой Ялты», на которой будет подписано глобальное соглашение, определяющее новые принципы мироустройства.

Список источников и литературы

- 1 Бартош А.А. Парадигма гибридной войны // *Вопр. безопасности*. 2017. № 3. С. 46-60.
- 2 Гаджиев К.С. О тотализации войны в гибридном измерении // *Власть*. 2019. Т. 27, № 3. С. 10-19.
- 3 Ивашов, Л.Г. *Радикальная доктрина Новороссии* [Текст] / Л.Г. Ивашов. – М., 2014. – 224 с.
- 4 Ивашов, Л.Г. *Хоронить не спешите Россию* [Текст] / Л.Г. Ивашов. – М., 2003. – 228 с.
- 5 Ковалёв А.А. Дискуссия на тему противоборства и сотрудничества в современной политике: от «гибридных войн» к «гибридному миру» // *Национ. интересы: приоритеты и безопасность*. 2017. Т. 13, вып. 5. С. 975-985.
- 6 Нарочницкая, Н.А. *Россия и русские в современном мире* [Текст] / Н.А. Нарочницкая. – М., 201. – 480 с.
- 7 Панарин И.Н. *Основы теории «Гибридной войны»* // *Междунар. сотрудничество евраз. государств: политика, экономика, право*. 2019. № 4. – 472 с.
- 8 Попов П.В. Возможности демократических государств по реагированию и противодействию гибридным угрозам // *Via in tempore. История. Политология*. 2020. Т. 47, № 1. С. 187-192.
- 9 Примаков, Е.М. *Встречи на перекрестках* [Текст] / Е.М. Примаков. – М., 2015. – 607 с.
- 10 Примаков, Е.М. *Мир без России? К чему ведет политическая близорукость* [Текст] / Е.М. Примаков. – М., 2016. – 255 с.
- 11 Примаков, Е.М. *Россия. Надежды и тревоги* [Текст] / Е.М. Примаков. М., 2015. 224 с.
- 12 Часовских, С. *Новороссия. Год войны* [Текст] / С. Часовских. – М., 2016– 214 с.
- 13 Черемных, К.А. *Анонимная война* [Текст] / К.А. Черемных, М.В. Восканян, А.Б. Кобяков. – М., 2014. – 224 с.
- 14 Шубин, А.В. *История Новороссии* [Текст] / А.В. Шубин. – М., 2015. – 480 с.

УДК 34

ПРОБЛЕМА ПОНИМАНИЯ И КОНСТРУИРОВАНИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ В СОВРЕМЕННОСТИ

П. А. Пчёлкин

Пчёлкин Павел Алексеевич, магистрант 1 года обучения направления «педагогическое образование», профиль «методология исторического образования» кафедры отечественной истории и историографии Института истории и международных отношений СГУ имени Н.Г. Чернышевского, Россия.

Аннотация: в статье рассматриваются основы понимания феномена исторической памяти в зарубежной и отечественной историографии. Анализируется современное состояние исторической памяти, а также методы, средства и пути ее формирования. Изучаются точки зрения исследователей на вопрос о характере формирования и значения исторической памяти.

Ключевые слова: историческая память, глобализация, идентификация, коллективная память, историческая политика.

THE PROBLEM OF UNDERSTANDING AND CONSTRUCTING HISTORICAL MEMORY IN MODERN TIMES

P. A. Pchelkin

Pchelkin Pavel Alekseevich, 1-year master's student in the field "pedagogical education", profile "methodology of historical education" of the Department of National History and Historiography of the Institute of History and International Relations of N.G. Chernyshevsky SSU, Russia.

Abstract: The article deals with the basics of understanding the phenomenon of historical memory in foreign and domestic historiography. The current state of historical memory is analyzed, as well as methods, means and ways of its formation. The points of view of researchers on the question of the nature of the formation and significance of historical memory are explored.

Key words: historical memory, globalization, identification, collective memory, historical politics.

Современное состояние мирового сообщества в целом характеризуется глобальными изменениями, деформацией социального сознания, определенных культурных сдвигов и многими другими процессами, вызванными усилением глобализации. Исследование этого феномена специалистами в последнее время транслируется в некотором критичном ракурсе, а заявления о преимущественно положительном ее влиянии ставятся учеными под сомнение.

Одним из возможных негативных проявлений названного выше процесса является утрата какой-либо идентичности, причем на разных уровнях социального взаимодействия: человек-человек, человек-общество, общество-общество. Эта идентичность выполняет важнейшую скрепляющую и фундаментальную роль в развитии социального субъекта. Глобализация же в этом плане для таких обществ представляется серьезной угрозой разрушения некоего культурного кода, формы идентификации и пр. Серьезным «барьером» в этой области выступает «историческая память», которая в зависимости от степени своего развития позволяет нивелировать возможность утраты своеобразного «культурного суверенитета» социального субъекта (под социальным субъектом автором понимается отдельный человек, группа людей или общество в целом).

Проблема понимания «исторической памяти» действительно актуальна, что, например, подтверждается неоднозначной, разносторонней трактовкой этого термина. Для дальнейшего рассуждения по заданной теме считаю необходимым обратиться к идеям французского философа и социолога

Мориса Хальбвакса, который научным сообществом в данной отрасли воспринимается как главный и первый теоретик в области изучения коллективной и исторической памяти.

Хальбвакс подчеркивает близкую связь «коллективного» и «исторического» определения памяти, по сути считая их синонимичными. В работе «Коллективная память» автор предлагает следующую концепцию: восприятию индивида доступны два типа памяти – первую из них он определяет как «индивидуальную» (личную или внутреннюю), а вторую именуется коллективной (общественной, исторической, социальной) [10, С. 8–27]. Несмотря на то, что эти типы памяти отличны друг от друга и развиваются по своим установленным законам, как замечает автор, они все же имеют тесную, почти неразрывную связь. Эта связь проявляется следующим образом: коллективная память состоит из множества «привнесенных» элементов памяти индивидуальной, и существовать без них неспособна, но в тот же момент она может вступать в противоречие с фрагментами миропонимания, воззрения индивида. То есть образуется общий специфический «код», сформированный из множества индивидуальных символов и знаков.

Коллективная или историческая память в интерпретации автора предстает неким социальным феноменом, общественная потребность которого выражается в сохранении и «выживаемости» общности. Проявление этого феномена выражается в особых формах «присутствия прошлого», а именно в традициях, символах, знаках, понятиях. То есть, Морис Хальбвакс заявляет о том, что «коллективная память» существует одновременно с социальной группой и способствует ее самоидентификации.

В качестве объекта исторической памяти, в отличие от пережитой истории, становится отпечаток определенного события в сознании людей, его образ, который первоначально транслируется непосредственными участниками этого события, а позже воссоздается по определенным законам последующими поколениями. В коллективной, исторической памяти генерируются знаменательные явления, события или же общие переживания, травмы, переплетаются запоминание и забвение. В отличии от феномена исторической памяти, в самой истории именно событие, а не его образ, является главным объектом внимания [7, С. 43].

Теоретическую традицию Хальбвакса продолжил другой французский специалист историк Пьер Нора. В своих исследованиях он раскрывает сущность открытых Хальбваксом «мест памяти», под которыми Нора понимает ресурсы коллективного «памятования», в роли которых могут выступать люди, предметы истории, мемориалы, события, песни или книги и многое другое [6, С. 17–50]. Все эти конструкты исторической памяти являются хранителями некой социальной памяти и потому наделяются символической аурой и определяются объектами поклонения, ритуалов и пр.

В числе иностранных авторов, занимающихся данной отраслью исследования памяти, можно назвать Яна Ассмана с его «Культурной

памятью» [1], Эрика Хобсбаума, посвятившего работу вопросам конструирования и манипулирования исторической памятью.

Подчеркивая особый интерес к проблеме изучения коллективной памяти на Западе, следует признать, что она также вызывает интерес и у отечественных специалистов, особенно в последние годы. Л. П. Репина понимает под исторической памятью «...сложный социокультурный феномен, связанный с осмыслением исторического опыта (реального и/или воображаемого), но одновременно она может выступать как продукт манипуляций сознанием в политических целях» [9, С. 6]. На наш взгляд, это определение исторической памяти точно отображает его сущность. Кроме того, автором подчеркнута важная деталь: использование исторической памяти в политических целях. С этим можно согласиться, ведь факты практического использования этого явления в современности на лицо. О характере такой роли исторической памяти речь пойдет чуть позже.

В другой своей работе Л.П. Репина так конкретизирует составляющее исторической памяти: «...это совокупность донаучных, научных, квазинаучных и вненаучных знаний и массовых представлений социума об общем прошлом» [8, С. 42]. В этом лаконичном определении раскрывается все реальное понимание составляющих элементов системы коллективной памяти, т.е. это все без исключения, представляет широкий спектр мыслительной активности общности.

Несколько иное понимание коллективной исторической памяти предлагает В. В. Кулиш: «историческая память – это системообразующий элемент общественного сознания с присущим ему механизмом запечатления, хранения, воспроизводства социокультурной информации, обеспечивающей актуализацию традиционных форм жизнеосуществления социальных субъектов и определение характера инновационного развития всех сфер жизнедеятельности отдельного человека и всего общества» [4, С. 232]. В качестве особенности исторической памяти автор подчеркивает определяющий характер исторической памяти в развитии общности или даже отдельного индивида.

Исследование проблемы понимания сущности исторической памяти невозможно без более углубленного изучения способов и методов ее формирования. Этот аспект проблемы в современной отечественной науке особенно популярен, что подтверждается все большим количеством литературы, выпущенной в последние годы. В одной из таких работ М. А. Шестакова и О. В. Котунова заявляют о конструировании исторической памяти с помощью памятников, топонимов, образов искусства, литературы. Но в качестве отдельного «инструмента», наиболее эффективного при формировании памяти общности исследователи выделяют дискурсы – некие «...коммуникативные действия, осуществляемые в устной и письменной, вербальной и невербальной форме» [11, С. 25]. Ученые предполагают, что эти дискурсы одновременно поддерживают и создают те рамки исторической памяти, в которых обеспечивается диалектика индивидуального и коллективного представления о прошедшем времени.

Другие исследователи в этом вопросе заявляют о мощном воздействии на формирование исторической памяти социальных институтов (например, образования), задача которого, как считают специалисты, заключается в создании у молодежи образа своего народа не только в прошлом, но и в настоящем и будущем [3, С. 144].

Касательно образования, этот вопрос, тем более в современной России наиболее актуальный и перекликается он непосредственно с исторической политикой государства в этом направлении.

О роли государства в формировании историко-культурной памяти написано немало работ. В некоторых из них, как например, в исследовании А. Я. Неверова излагается мысль о необходимости государства в роли создателя «заслона лженауке, лжеистории, лжепамяти», в целях сохранения российской исторической памяти [5, С. 137]. Вынужден не согласиться с данными предположениями А.Я. Неверова, т.к. нет никакой гарантии того, что этот так называемый «заслон» не может перекалфицироваться в «барьер» развития объективной исторической науки и, как следствие, качественному школьному историческому образованию.

Следует проанализировать еще исследование О.А. Белькова о роли государства в формировании исторической памяти. Автор рассуждает о том, какой должна быть историческая политика в этом направлении, какой может быть и какая она есть. В виде конструкторов исторической памяти он выделяет уже упомянутые нами ранее социальные институты, но расширяет список: помимо государства, на становление памяти общества оказывают влияние структуры гражданского общества, церковь, объединения иных религий и др.) [2, С. 316].

В вопросе о том, какой должна быть историческая политика в направлении формирования исторической памяти на государственном уровне, О.А. Бельков пишет следующее: «...она должна разрабатывать и культивировать историческую память положительной и победоносной коннотации...служить укреплению оснований для гордости за страну и ее историю, воспитанию национальной уверенности в силах и возможностях страны, здорового гражданского патриотизма» [Там же]. Согласимся с этой позицией автора, ведь было бы несообразно выстраивать историческую концепцию развития государства в преимущественно негативном контексте.

Но есть и те суждения исследователя, которые на наш взгляд ошибочны и не совсем рациональны. По отношению к событиям истории, которые имеют или могут иметь в обществе негативное отражение (поражения, ошибки, общие «травмы»), О.А. Бельков пишет, что они не должны замалчиваться, но отношение к ним должно соответствовать поговорке: «Кто старое помянет, тому глаз вон...» [2, С. 316]. Тем самым, автор предлагает выстраивать историческую политику государству таким образом, чтобы скрывать часть нашего исторического прошлого для выгоды в настоящем и будущем. На наш взгляд — это безрассудство, т.к., во-первых, это имеет далеко идущие отрицательные последствия в развитии отечественной исторической науки (один из фундаментальных принципов изучения истории – объективность

уходит на второй план), а во-вторых, собственноручно «истребляем» огромную часть нашего совместного исторического прошлого, неважно какого характера, тем более, что одна из функций государства в области исторической политики – спланирующая, духовно-скрепляющая, а общие переживания поражений, утрат и других моментов являются несомненной частью этого проявления.

Тем самым поддерживаем позицию Н. К. Сванидзе, критикуемого О.А. Бельковым в этой же статье за следующие слова: «Главная угроза для нас – если своим детям об истории мы будем рассказывать, объясняя те или иные события по указке государства» [Там же]. Возможно, что данный контекст несколько радикальный, но все же вынуждены согласиться больше с позицией Сванидзе, нежели с Бельковым.

О настоящем положении дел в области исторической политики О.А. Бельков говорит с сожалением в виду ее непоследовательности [Там же, С. 317]. В этом плане не можем не согласиться с Олегом Алексеевичем, но все же причину расстройств находим несколько в ином. Последовательные шаги от государства как раз-таки имеются: например, увеличение разного рода историческо-патриотических мероприятий, конкурсов, конференций («Диктант победы», шествие «Бессмертного полка» и др.). Считаем необходимым акцентировать внимание не на «экстенсивном», а на «интенсивном» направлении этого процесса, т.к. увеличение часов изучения истории в школе, введение дополнительных дисциплин, массовый поток однообразной информации не эффективно способствует формированию у гражданина исторической памяти.

Необходимо проектировать и вносить качественные изменения в системе содержания исторического образования, исторической пропаганды, системе преподавания истории и ее транслирования на массовую аудиторию.

Таким образом, проблема понимания феномена исторической памяти существует, подтверждение чему служат разнообразные мнения зарубежных и отечественных специалистов по этому поводу. Общей особенностью понимания исторической памяти специалистами можем считать следующее: историческая память – это действительно коллективное, общественное восприятие исторического прошлого, которое строится на основе традиций, обычаев, социальных установок. Отличительной чертой исторической памяти от любого исторического знания ученые считают отношение к ним: в первом случае, важным является образ, отражение в сознание людей, пережитки, пересечение памяти и забвения, а во втором – непосредственно само событие, факт, действие.

Отдельным вопросом является проблема факторов формирования исторической памяти. Среди подобных конструкторов зачастую выделяют исторических личностей, события, «места памяти», искусство и др. Несомненно, в этом ряду выделяется область образования, через которую государство пытается выстраивать свою линию «исторической политики» в политических и не только интересах.

Потенциал изучения проблемы исторической памяти очевиден, т.к. в научной литературе вопрос о ней возник сравнительно недавно. Безусловно, в изучении подобной проблематики необходимо задействовать специалистов из разных сфер науки: политологии, социологии, психологии. Например, было бы интересно исследовать историческую память через призму метаэтики, которая могла помочь обнаружить многие скрытые дискурсы создания этой самой коллективной памяти.

Историческая память является в современных реалиях отнюдь не вторичным вопросом развития истории или общества, по этой причине проблема должна популяризироваться и привлекать внимание все большего числа ученых.

Список источников и литературы

1. Ассман Я. Культурная память: Письмо, память о прошлом и политическая идентичность в высоких культурах древности. – М., 2004. – 355 с.
2. Бельков О. А. Историческая память: роль государства в ее формировании // Власть. 2020. №6. С. 315–317.
3. Гулевская Н. А., Гулевский А. Н., Чайченко Д. В. Историческая память как фактор формирования идентичности // Философия права. 2019. №2(89). С. 137–145.
4. Кулиш В. В. Социальное измерение функционирования исторической памяти молодежи // Ученые записки РГСУ. 2010. № 6. - С. 230–235.
5. Неверов А. Я. Формирование исторической памяти как способ манипулирования общественным сознанием // Социум и власть. 2018. № 1 (69). С. 134–139.
6. Нора П. 1999. Проблематика мест памяти. – Нора П., Озуф М., Пюимеж Ж. де, Винок М. Франция-память. СПб.: Изд-во СПбГУ. С. 17–50.
7. Положенцева И. В., Кащенко Т. Л. Феномен исторической памяти и актуализация личной исторической памяти студентов // Власть. 2015. Т. 22. №12. С. 42–46.
8. Репина Л. П. Историческая память и современная историография // Новая и новейшая история. 2004. № 5. С. 39–51.
9. Репина Л. П. Опыт социальных кризисов в исторической памяти // Кризисы переломных эпох в исторической памяти. М.: ИВИ РАН, 2012. С. 3–37.
10. Хальбвакс М. Коллективная и историческая память. Неприкосновенный запас. 2005. № 2-3. С. 8-27.
11. Шестакова М.А., Котунова О.В. Формирование исторической памяти этико-дискурсивными средствами // Ценности и смыслы. 2021. № 6 (76). С.21–33.

УДК 316.347

ПОНЯТИЯ «ЭТНОС» И «НАЦИЯ» В КОНСТРУИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНЫХ ОБЩНОСТЕЙ

М.С. Мулевая

Мулевая Мария Сергеевна, аспирант 1 года обучения, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, mariamulevaya@yandex.ru

Аннотация: Статья посвящена процессу конструирования социальных общностей через этносы и нации как формы объединения групп на основе ряда факторов. Особое внимание

уделено определению особенностей данных понятий. Представлены два подхода в изучении этничности и истории наций и национализма.

Ключевые слова: этнос, этничность, нация, национализм, примордиализм, конструктивизм.

THE CONCEPTS OF «ETHNOS» AND «NATION» IN THE DESIGN OF SOCIAL COMMUNITIES

M.S. Mulevaya

Mulevaya Maria Sergeevna, graduate student, Saratov National Research State University named after N. G. Chernyshevsky, mariamulevaya@yandex.ru

Abstract: The article is devoted to the process of constructing social communities through ethnic groups and nations as a form of association of groups based on a number of factors. Particular attention is paid to the definition of the features of these concepts. Two approaches are presented in the study of ethnicity and the history of nations and nationalism.

Key words: ethnos, ethnicity, nation, nationalism, primordialism, constructivism.

Любой этап развития человечества характеризуется стремлением людей объединяться в группы. Постепенно образовавшиеся сообщества приходят к осознанию необходимости рефлексии прошлого и самоидентификации. Одновременно с этим, через воспоминания, совместно прожитые события и, как следствие, накопленный опыт, традиции, языковые, культурно-мировоззренческие практики обеспечивается тесная социальная коммуникация [1, с. 20]. Осознание собственной идентичности предполагает самоопределение и отождествление с той или иной социальной общностью, наличие соответствующих социальных ориентиров и ценностей, а также четкое разграничение между «своими» и «чужими» [2, с. 14-15]. Данное понятие включает в себя как индивидуальное, определение своего «я» относительно социума, так и коллективное. Существование человеческих обществ невозможно без идентичностей, обеспечивающих психологическую связь индивида с социальной группой. Они призваны быть партикулярным инструментом в руках государства, дающим ресурсы, символы, категории, на основе которых, в свою очередь, формируются идентичности [3, с. 92].

Конструирование социальных общностей базируется на понятии дискурса, призванного создавать в умах людей представление о коллективном единстве [4, с. 114]. Существует множество его определений, сводящихся, по мнению французского исследователя Мишеля Фуко, к совокупности представлений, мнений, установок, способов видения и интерпретаций окружающего мира, знаковых моделей, вербальных практик и нарративов [5, с. 35]. В основе лежит текст, отражающий картину мира, понятия, нормы и ценности социума на определенном этапе развития. Дискурс представляет собой сложную языковую коммуникацию, напрямую взаимосвязанную с реальностью, воздействуя на нее и во многом конституируя ее содержание, а его природа нематериальна и существует лишь в воображении конструирующих ее людей или институтов.

Способы конструирования и осмысления коллективной идентичности вложены в такие концептуальные понятия, как этнос и нация [6, с. 73]. Они основаны на внутригрупповых связях, факторах и объединены искусственным характером формирования общностей. Этнос и нация не являются тождественными понятиями, они имеют сущностные различия, которые определяются множеством факторов. Нация охватывает целое государство и может включать в себя один или несколько этносов, занимающих, в свою очередь, промежуточное положение между кровным родством и национальной идентичностью.

Исследователь В.А. Тишков определяет этнос, прежде всего, как культурную категорию, так как в основе самоидентификации лежат именно культурные различия, выражающиеся в языке, верованиях, обычаях, традициях и невербальных символах. Этнос или этническая группа представляет собой общность, основанную на культурной идентификации по отношению к другим группам, с которыми она взаимодействует [4, с. 133]. Его конструирование базируется на мифе об общем культурно-историческом прошлом, единым языке, религии и традициях. Единство крови порождает осознание этнической общности, а коллективная память, наличие общего прошлого, единство социокультурного пространства обеспечивает коммуникационные связи для унификации и гомогенизации общества.

Иной подход к определению сущности этноса применяет норвежский антрополог Ф. Барт, обращая внимание на границы этнической группы, а не на ее культурное содержание [7, с. 9]. Исследователь, однако, утверждает, что этничность есть форма социальной организации культурных различий, именно культура является основополагающим элементом в формировании идентичности. Он также вводит понятие этнической границы, более пластичной и открытой, в отличие от замкнутой по своей природе группы. Существование человеческих обществ невозможно без идентичностей. Если члены этнической группы идентифицируют себя с государством, то мы можем говорить о нации или национальном государстве. Сама по себе этническая группа не есть государство, но она существует в тесной связи с ним.

Человек существует в рамках той или иной этничности, которая являясь социальной категорией, не дается от рождения, то есть не примордиальна, и он способен ее изменить в случае неудовлетворенности прежней идентичностью, которая не отвечает его требованиям [8, с. 15]. Идентичность этнических групп способна изменяться под воздействием тех или иных символов и ситуаций, в зависимости от контекста и условий. Этническая группа существует до тех пор, пока работают факторы, сдерживающие ее членов в рамках данной группы. Взаимопроникновение, смена идентичности не рушит этнические границы и тем более этнические группы, а наоборот позволяет им существовать и функционировать. Их идентификация, особенно небольших, зависит от среды проживания и может изменяться под воздействием обстоятельств. Она не является изначально

важным маркером этнической группы, тем примордиальным фактором, который влияет на ее формирование.

Этничность – есть форма социальной организации. Она определяется с помощью самоидентификации, классификации и категоризации. Человек идентифицирует себя с социумом, в котором живет. Принадлежность к той или иной этнической категории связана с обладанием базовых идентичностей, такие как внешние (язык, одежда, жилище, предметы быта) и ценности, стандарты поведения, моральные нормы. Этническая идентичность это императив, правило, соответственно, это ведет к определенным социальным ограничениям, предопределяет поведенческую модель и в целом является частью динамично развивающегося социального процесса [8, с. 56].

Вопрос о происхождении этносов и наций в исследовательской традиции до сих пор остается крайне дискуссионным и образует два концептуальных направления: примордиализм и конструктивизм. Согласно теории примордиализма, этнические черты, присущие тому или иному этносу, зарождаются в древности и являются устойчивыми, что позволяет им передаваться по наследству, создавая сложную систему взаимодействия людей на основе территориальных, лингвистических, культурных, религиозных, исторических и иных связей [2, с. 27]. В основе принципа примордиализма лежит устойчивое мифологизированное представление об общем происхождении. Уходящие корнями в XIX в. и тесно связанные с расовыми теориями и религией воззрения о «душе народа» и «зове крови» не ставят под сомнение устойчивость и неизменность этнической ориентации индивида. На подсознательном уровне человек получает комплекс традиций, установок и практик, определяющих его идентичность, однако, данная теория не учитывает возможность эволюции этноса и его трансформации.

Обращаясь к истории Нового времени, к периоду становления индустриальных обществ, следует говорить не об этносах и объясняющем их происхождение примордиализме, а о нациях и соответствующей им концепции конструктивизма, суть которой сводится к искусственному формированию национальной идеи в среде интеллектуальной элиты. В процессе исторического развития в рамках государства появляются нации, за которыми благодаря британскому политологу Б. Андерсону в исторической науке закрепилось определение «воображаемых сообществ» [9, с. 112]. В связи с этим можно говорить о процессе нациогенеза или нациестроительства, как концепции создания новой нации или ускорения развития национального самосознания [10, с. 51]. Нация – не естественное явление, а сконструированный продукт человеческого воображения, убеждений и склонностей, результат коммуникации, социального взаимодействия, необходимости в объединении на основе консолидирующих обстоятельств и факторов, которые делают данную группу гомогенной, в частности, общность языка, культуры или исторического прошлого.

Согласно концепции британского социолога Э. Геллнера, процесс нациестроительства, как механизм зарождения «воображаемых сообществ»,

возможен лишь с переходом к индустриальной эпохе. Аграрные государства априори не могут быть национальными, в связи с замкнутостью общин, разрозненностью населения, а главное, отсутствием политической общности, культурных границ и космополитизмом интеллектуальной элиты [11, с. 37-39]. В таких обществах культура многообразнее и шире границ государства, в состав которого она входит. В агрокультурных обществах язык так же, как и культура рассматривается прерогативой элит, в отличие от индустриальных, где государство стремится сделать его достоянием всей нации, соответственно общедоступным.

В период существования доиндустриальных государств главным этническим маркером выступала религия. Все, кто принадлежал к одной и той же конфессии, автоматически определяли себя одним сообществом на основе религиозной идентичности. Однако она не могла бы доставить достаточного основания для учреждения современной национальности. Распространение грамотности, доступность получения образования широкими слоями населения, развитие литературы, книгопечатания, различных языковых практик и формирование национальных дискурсов привело к складыванию наций [12, с. 69]. По своей природе литературный язык является искусственным, так как представляет собой стандартизированную модель, образец, который конструируется на определенном этапе развития общества. Именно он становится культурным кодом, важнейшей составляющей и ключевым элементом в конструировании нации, ее обосновании и вербальном выражении.

Индустриализация, процессы модернизации и тесно связанная с ними социальная мобильность сделали возможным сформировать нацию, при разрушении социальных и культурных границ. Стало возможным перемещаться, в результате общества, их связи и культура, становятся менее гомогенными [6, с. 200]. В маленьких коллективах общины, села или деревни люди чувствуют себя частью того или иного социума на основе тесных связей, контактов, родства и взаимодействия. Рост городов, миграционные процессы, устремление туда больших масс людей способствовали формированию иного мировоззрения и взгляда на вопрос самоидентификации. Огромный толчок дало распространение образования, ставшее каналом социальной мобильности и возможностью изменить положение в обществе. Бюрократизация также способствовала унификации с помощью паспортов, метрик, переписи населения и т.д.

Культурные составляющие таких обществ не подвергались внешним посягательствам, соответственно, им не требовался особый механизм защиты. Замкнутые гомогенные общества не порождают национализма, культура внутри них формирует стратификационные (кастовые, сословные, корпоративные) различия. Нация же обладает высокой культурой, то есть специально культивируемой, стандартизированной, основанной на образовании. Она является результатом желания создать свое собственное государство с моноэтнической составляющей и гомогенной культурой [10, с. 66]. Гетерогенность индустриального общества требует защиты собственной

культуры, а при возрастании роли общественных коммуникаций встает вопрос о гомогенной культуре, надстратификационной идее, которая станет связующей нитью для всего общества.

В период Нового времени активизируется культурный национализм отдельных народов в составе империй, которые осознают наличие исторического прошлого, символов, традиций [2, с. 34]. Он предполагает создание единого социокультурного пространства, где национальное и политическое будут совпадать. Именно поэтому переход к веку национализма стал возможен в период индустриализации современных обществ. Только в индустриальных обществах из-за наибольшего включения масс в культурную жизнь появляются условия для формирования наций.

Нация и порождаемые ею чувства общности необходимы в суверенном государстве для нивелирования не только внутренних дезинтеграционных процессов, но и внешней угрозы [13, с. 96]. Данное понятие подразумевает определенную символическую и эмоциональную составляющие, по сути, обозначая «народ» в государственном плане [4, с. 78]. Идея нации отождествлялась с принципами суверенного государства. Стремление к независимости, правам и свободам стало причиной активизации тех народов, особенно в составе империй, которые не имели собственного государства.

Национализм как идеология, в конечном счете, смог одержать победу над другими идеологиями, по своему характеру космополитичными. Он стал тем сконструированным механизмом, легитимирующим право государства на насилие, обосновывая и одобряя его политику. Именно политическое единство делает нацию таковой. Имея тесную связь с государством, нация признает приоритетными его идеи и интересы, патриотические и националистические устремления, что иногда выливается в более уродливые формы. Нация является, прежде всего, политическим сообществом, осознающим себя и противопоставляющим другим. Мыслимое категориями мифов и символов, национальное самосознание отражало в себе коллективное представление на основе установок об общем прошлом и устойчивых психологических особенностях, позволяющих идентифицировать себя и тем самым определить этническую принадлежность.

Список источников и литературы

1. Мулевая, М.С. Религиозный фактор в процессе конструирования наций / М.С. Мулевая // Актуальные проблемы социально-гуманитарных и экономических знаний: сборник научных трудов по материалам III Всероссийской научной конференции (г. Саратов, 21 мая 2020 г.). – Саратов: ИНИРПК, 2020. С. 20-25.
2. Федоров, С.Е., Филюшкин, А.И. История и теория наций и национализма: учебник / С.Е. Федоров, А.И. Филюшкин. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2016. – 208 с.
3. Брубейкер Р. Этничность без групп / Р. Брубейкер. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики. 2012. – 408 с.
4. Реквием по этносу: Исслед. по социал.-культур. антропологии / В.А. Тишков. – М.: Наука, 2003. – 542 с.
5. Фуко, М. Археология знания / М. Фуко. — СПб.: ИЦ «Гуманитарная Академия»; Университетская книга, 2004. — 416 с.

6. *Калхун, К.* Национализм / К. Калхун. – М.: Издательский дом «Территория будущего», 2006. — 288 с.
7. Этнические группы и социальные границы. Социальная организация культурных различий / Под ред. Ф. Барта. – М.: Новое издательство, 2006. – 200 с.
8. *Barth, F.* Introduction: Ethnic Groups and Boundaries (1969) // *Theories of Ethnicity: A Classical Reader*/ Ed. by W. Sollors. – London, 1996. – 80 p.
9. *Андерсон, Б.* Воображаемые сообщества. Размышления об истоках и распространении национализма / Б. Андерсон. – М.: Кучково поле, 2016. – 416 с.
10. *Смит, Э. Д.* Национализм и модернизм: Критический обзор современных теорий наций и национализма/ Э.Д. Смит. – М.: Праксис, 2004. – 464 с.
11. *Геллнер, Э.* Нации и национализм / Э. Геллнер. – М.: Прогресс, 1991. – 319 с.
12. *Биллинг, М.* Нации и языки / М. Биллинг // *Логос*. № 4. 2005. – С. 44-70.
13. *Балибар, Э., Валлерстайн, И.* Раса, нация, класс. Двусмысленные идентичности / Э. Балибар, И. Валлерстайн. – М.: Логос, 2004. – 288 с.

УДК 930.1

ПРОШЛОЕ И СОВРЕМЕННОЕ В ИСТОРИИ РОССИИ: МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИЙ АСПЕКТ

М.Н. Сулейманова, П.Д. Симашенков

Сулейманова Мария Николаевна, студент, Самарский университет «МИР»,
padmsim@gmail.com

Симашенков Павел Дмитриевич, кандидат исторических наук,
Самарский университет «МИР», pavel.simashenkov@yandex.ru

Аннотация: актуальность проблемы обусловлена необходимостью переосмысления отечественного историософского наследия, способного обеспечить развитие науки в самобытном русле. Прогресс немислим без преемственности, но это должна быть преемственность суперации, а не причинности: по мнению авторов, только такой метод обеспечит движение вперёд, не прерывая связь времен и тем самым обеспечивая историческую ответственность.

Ключевые слова: историософия, эон, хронос, современность, патриотизм.

THE PAST AND THE PRESENT IN RUSSIAN HISTORY: A WORLDVIEW ASPECT

M.N. Suleymanova, P.D. Simashenkov

Suleymanova Maria Nikolaevna, Bachelor student, Samara «IMI» University,
padmsim@gmail.com

Simashenkov Pavel Dmitrievich, Candidate of Historical Sciences, Samara «IMI» University,
pavel.simashenkov@yandex.ru

Abstract:The relevance of the problem is determined by the need to rethink domestic historiosophic heritage, able to ensure the development of science in a distinctive direction. Progress is inconceivable without continuity, but it should be a continuity of superstition, not causation: according to the authors, only this method will ensure the movement forward, without interrupting the relationship of time and thereby ensuring historical responsibility

Keywords: historiosophy, aeon, chronos, modernity, patriotism.

Актуальность проблемы обусловлена необходимостью «реанимации» отечественного историософского наследия, способного, по нашему мнению, обеспечить развитие науки в самобытном русле — с уважением к русской истории и культуре. Объектом исследования является понятие исторического времени (эон и хронос), предметом — различные аспекты осмысления идеи фатализма в русской культуре.

История не вечное возвращение и даже не вечное воскрешение, она есть воскрешение Вечного [1, с.82]. В целом исторический и нравственный прогресс основан на чувстве (не)соответствия современников своим предкам, героизированным в воспоминаниях и легендах. Таким образом, все подвижники мира — своего рода потомки единого праотца, легендарного Данко, который пожертвовал собственным сердцем ради спасения людей: «так зажглась от судьбы судьба».

По версии Ж. Мишле, история есть вечный поединок между свободой и фатализмом [2, с.37]. Это как в былинах о Святогоре: непрактичные люди всегда непомерны действительности, оттого и беззащитны перед мелочами вроде сумы переметной. Тот, кого не держит земля, осилит ли земные тяготы? Быт — великое искушение, и стремление вписаться в пространство обыденности губительно, как тот гроб, что Святогор почёл аккурат для себя сделанным. Горькая ирония в том, что как только он ограничил себя пространством, пришло время помирать. Вообще в русской крови живет стремление изведать нечто за установленными пределами, испытать Судьбу. То же — с Ильей Муромцем, который одолевает фатализм (убиту быть, женату быть, богату быть), избавляется от последнего искушения (богатства), раздав его людям, и каменеет, застывает в легенде, исчерпав возможности брэнного существования и торжествуя над выбором.

Судьба, как нам представляется, предполагает совокупность реализованных возможностей, в каждой из которых рок — как предустановленная причинно-следственная связь. Если возможности определяют сознательный путь, Судьба сама ведет человека, и это зовут призыванием. Когда человек склонен к метаниям и шараханиям, рок довлеет над ним. Не зря в русском языке можно сказать «счастливая судьба», но рок всегда злой, и фатальность есть обреченность. По словам прп. Амвросия Оптинского, «когда человек идет прямым путем, для него и креста нет. Но когда начинает разбрасываться из стороны в сторону, вот тогда появляются обстоятельства, которые толкают его на прямой путь. Эти толчки и составляют для человека крест» [3, с.102]. До чего наглядно и «координатно-геометрично»!

Рок это, к примеру, смертность всего живого, судьба — перспектива обессмертить себя творчеством. Рок — своего рода напоминание о цикличности, вечном возвращении; судьба — шанс такую безнадежность преодолеть. Одним словом, судьбы могут и не стать роковыми, а вот рок всегда судьбоносен. Русский сюжет «витязя на распутье» весьма

показателен: назойливо испытующий судьбу обрящет Рок, а рок — большей частью тяжелый и всегда недобрый.

Там, где людьми управляет ход вещей, жизнь абсурдна, а где Человек дерзнул властвовать над ним — парадоксальна. Вспомним изречение Петрарки: «ставить существо дела в зависимость от времени есть верх безумия» [4, с.67]. По большому счету, ход вещей не что иное, как инволюция. Прогресс же идет по пути единения сознательности лучших людей с осознанностью их поступков современниками: не нищенское «великое презрение», а великая благодарность за то, что прошлое рождает в нас вечное чувство неудовлетворенности и желания лучшего. И если неудовлетворенность обыкновенно обращена к безличным субстанциям (власть, экономика), то благодарим мы лично — наших учителей. Вот она, роль Личности в истории: именно наставники — образцы мудрости и «люди, делать бы жизнь с кого» — и есть наши современники.

Человеку суждено осознавать дуальность и относительность времени и относиться к нему (и ко всему, что в нем), пребывая в вечных поисках синхронности, совпадения и созвучия. «Мои соседи по месту это одни существа, а мои соседи во времени — другие. Время это как свобода, место — как необходимость. Прошлое по месту — могила, во времени — музей... Мое будущее во времени — там, далеко», писал М. Пришвин [5, с.113]. Гармония случается, когда на наш призыв отвечает Вечность, и мы слышим этот ответ. Гармония — резонанс человека с Вечностью; она там, где время исчезает, где о нем не задумываются: от «что было, то и будет» (Еккл.1:9) до «времени не будет» (Откр.10:6). Примечательно: обе цитаты одновременно безысходные и оптимистичные — смотря что брать за основу, цикличность или суперацию. История исчезнет в двух случаях: или это небытие, или вне-временная легендарно-вечная жизнь.

Легенды появляются тогда, когда пространственно-временной континуум преобразуется антиномиями и парадоксами («здесь на неизведанном пути ждут замысловатые сюжеты»). Именно настоящее время в России — самое призрачное от дефицита в ней настоящего, подлинного. Это восполнялось уверенностью в будущем (религиозный компонент) и верой в прошлое (компонент психологический): легенда как метод возвышения над контекстом и контентом фактов, дабы по-настоящему рассказать историю, в которой тема Судьбы орнаментирована узорочьем причин и следствий.

Вечность Святой Руси в том, что вечно живы ее обитатели. По той же причине русским не свойственен узколобый шовинизм, Святая Русь обетованна для всех ее исповедующих. Это истинно христианский взгляд на вещи: как писал В. Розанов, «мы исповедуем религию, рассекающую узел бытия» [6, с.55]. Русская привычка «медленно запрягать, но быстро ездить» происходит от специфического понимания времени не как непрерывного процесса, а как разрыва цепи привычных событий озарением. Такое происходит от сознания катастрофичности, прерывности времени, смиренного ожидания момента, когда настанет наш час. Квантовые скачки и есть моменты просыпания русского человека «в мире невозможном».

Ближний здесь гораздо дальше дальнего, человека будущего: благодаря характерному временнóму сдвигу, светлое будущее в России всегда близко, рукой подать. Оттого и вера в кардинальную перемену к лучшему так сильна; главное — перетерпеть схватки исторических родов.

Есть замечательная брежневская сентенция: время имеет не только протяженность, но и объем. Нам представляется, что сей объем (эон) — во всемирно-историческом масштабе соборного Человечества. Местечково-племенной колорит непременно низведет историю до лубочно-развлекательного сторителлинга. Но История это притча, а не байка или репортаж. По мудрому замечанию М. Пришвина, «время — замена случая, а случаи бывают лишь в личном сознании. Если нет личности, нет и случая и времени нет» [7, с.96]. Выходит, исторические личности если и не формируют эпоху, то уж точно ее оформляют.

Ход вещей выводит на сцену исключительно предводителей деградации, а явление миру гениев — дело счастливой и судьбоносной случайности. Отечественная история не столько массовая или же личная — она Личностная: ее не делают, ее творят. Исторический провиденциализм имеет мало общего с формально-позитивной логичностью. Русский авось скорее не от фатализма, а от сознания безответственности прогресса, а значит — от надежды на волю Божью, по которой прогресс вдруг да и станет людям во благо. Принятие вчерашних гонителей и есть суперация вражды: «кто нам мешает — тот нам поможет». Так, сглаживая в памяти заусенцы проблем и жертв, романтизируется и эстетизируется прошлое; так за деревьями видится лес.

Вопреки социал-дарвинистскому предписанию «жить по ветру», в отечественной версии ход вещей потребно переломить, назвав вещи своими именами и, собрав камни, расставить все на свои места (ре-волюция). Любопытно: природоведение в России начала XIX в. называлось естественной историей, т.е. подразумевалась неприменимость естественных, природных законов к истории человеческой. Как остроумно заметил Г. Федотов, русская жизнь смеется над эволюцией и обрубаёт ее иной раз только для того, чтобы снова завязать порванную нить [8, с 29]. Прерывность времени в России отчасти сродни древнеегипетскому концепту, где хронология стартовала с первого года правления каждого фараона (при незыблемости принципа Маат). Зависимость хроноса от власти и независимость от нее зона — та же.

Память уничтожить сложнее всего, из нее почти невозможно вытравить образ, мечту. Уничтожая свѣ деня (в т.ч. и путем их переоценки, пере-сведѣ ния) о былом, власть в формате преемственности отрицания сама формирует субстрат образа светлого прошлого. Это особенно действенно тогда и там, где лучше завтрашней лжи — лишь вчерашняя правда. Минувшее в России не антиквирруется, а почти сразу становится легендой благодаря порочной практике резкого дистанцирования временщиков и реформаторов (коих было предостаточно) от национальной истории.

Если прошлое мыслится не основой, а вершиной, будущее автоматически катится под уклон. Тягостно и обидно быть очевидцем безвременья; в этот период кто не падший, тот упадочный, и в поисках «повода жить» люди начинают все чаще вспоминать о былых победах. И даже завидуют современникам великих событий и свершений. Чем сусальнее и пафоснее красота былого, тем мутнее представление о цене побед, тем пошлее лоснится затёртый почитанием образ минувшего: гордость вырождается в спесь.

Петля времени неотвратимо и беспощадно затягивается на сытой шее недостойных наследников, вызывая идеаторную асфиксию — с синюшностью идеалов, экхимозами лозунгов и фатальным нарушением мозгового кровообращения. Бывали и такие случаи, когда власть увлекалась ретроспективной маниловщиной (яркий пример — ориентация последнего русского императора на царя Алексея Михайловича Тишайшего). Стоит ли уточнять, в чем повторился бунташный век?

Удивительное и уникальное исключение — Советский Союз, с подлинно народной властью, устремленный в светлое будущее, к осуществлению лучших чаяний прошлого (того, о чем во все века мечтали трудящиеся). Здесь не было противоборства между имманентной ретроспекцией массового сознания и перспективным мышлением лидеров, оттого и невиданный прогресс за какие-то семьдесят лет; то самое гоголевское «вперед!», исторически осмысленное и творчески воплощаемое.

Русские своеобразно понимают абсолют вне-временного пространства и относительность времени безвременья. Кажущееся застоём (как правило, с позиции власти) народ благословляет как стабильность (тургеневское описание застоя как желания «оказаться на самом дне реки»). По мнению И. Аксакова, счастье застоя в спасительной неподвижности [9, с.402]. Властную же стабильность чаще всего именуется безвременьем: оно отзывается в сердце горьким осознанием временности всего окружающего, непрочности и вообще — бессмыслицы бытия. Напротив, то, что принято называть застоём, позволяет планировать, т.е. выстраивать вектор времени. Безвременье есть зримая зрящность бытия, застой — мечтательное предвкушение выбора на перепутье. В вопросах застоя и стабильности важен не столько критерий подвижности, сколько момент сознательности (а ведь даже на просто осознание могут уйти столетия!) Вот отчего информационно-технический прогресс ускоряет время до бешеного галопа, вот откуда драмы провальных реформ и не приобщенных к исторической памяти манкуртов. Вполне может стать, что утрата исторической памяти поколением т.н. зумеров — социальный вариант болезни Альцгеймера. А дальше — растормаживание влечений, гротескное поведение и саморазрушительная деменция.

Ветер перемен веет, главным образом, с Запада — и разносится публичными (во всех смыслах) людьми, обеспечивающими «гильотинирование традиций духа в области социально-политического строительства» (формулировка А. Волынского) [10, с.32].

Вопреки распространенному мнению о «сонной России», развитие ее (на первый взгляд) и впрямь не столь очевидно. Русские перманентно пребывают в переходном состоянии духа, где, (по В. Белинскому) «человек есть только возможность чего-то действительного в будущем и совершенный призрак в настоящем» [11, с.240]. Т.е. призрачность — да, а вот сонность — едва ли. С известной долей приближения, такой безостановочный процесс можно уподобить фазе "быстрого сна" со сновидениями, подчас фантастического характера. Но сон России обломовский, а не летаргический: сознательный, а не вынужденный. Как писал П. Чаадаев, «мы никогда не жили под роковым давлением логики времен» [12, с.42]. Нравственное и эстетическое неприятие действительности выразилось, к примеру, в том, что обеспеченные русские семьи предпочитали воспитывать своих чад в тепличных условиях, ограждая от пошлости жизни. Отсюда — мечтатели и «лишние люди». Но это все же лучше, чем культивировать приспособленцев, прокачивая soft skills.

Время лишено смысла, если не думать о со-временности. По мнению В. Тендрякова, «привычно любить родину, кусок пространства, где ты появился на свет. И почему-то никогда не говорят о любви к своему времени» [13, с.97]. Заметим: принято говорить скорее даже о «временах», почему-то во множественном числе. И проецировать их вовне, связывая преимущественной с политикой, но не примеряя на себя: «это было при царском прижиме», «при Ельцине», «во времена коллективизации» и т.п.

Действительно, «времена не выбирают, в них живут и умирают». Мы не вольны избрать свою эпоху, но определиться с современниками вполне можем. Одним привычнее существовать в эру цифрозоя и тик-тока, для других — «и Ленин такой молодой, и юный Октябрь впереди!» Третьи, принужденные выживать, надеются переждать беспощадный период клепто-инноваций, а потому не переживают по поводу философских вопросов. Удивительно, но даже почитающие себя современниками Сократа — вовсе не сумасшедшие и уж тем более не ретрограды. Они слышат позывные будущего в облагороженном их памятью историческом идеале, ведь только иррациональное сознание воистину прогрессивно. Неспроста Данте избрал себе проводника по загробному грядущему из лучших умов прошлого.

Русские — в большей степени современники легендарных (в т.ч. и литературных) персонажей. До сих пор можно услышать о тургеневских девушках или чеховских интеллигентах. Характерно, что и советская культура благословляла и продолжала традицию, прививая ее с детства героями Гайдара и Кассиля, чуть позже — незабвенными «крапивинскими мальчиками». История СССР в этом смысле остро нуждается в серьезных исследованиях, которые проведут не ангажированные Голливудом и не соблазненные грантами образованцы, а истинные учёные-подвижники. У Советского Союза не было исторических предтеч и аналогов, и потому особенно показательно, кого строители первого в мире государства рабочих и крестьян считали современниками. Не говорим о Ленине и его соратниках (их авторитет известен), но, кроме них — Робеспьер, Бабёф и даже античный Спартак. А существует ли нравственно-эстетический камертон цифровой

действительности: собирательный, но особенный герой нашего времени? Возможны ли Павка Корчагин и Женька Столетов в нынешнюю эпоху? А тем паче — реальные люди, равняющиеся на литературных героев...

Прогресс немислим без преемственности, но то должна быть преемственность суперации, а не причинности. В этом превосхождении — и смысл реформ, и суть принципа осуществления прогресса регрессивными (иногда — революционными) средствами, ибо только такой метод обеспечит движение вперед, не прерывая связь времен и тем самым обеспечивая историческую ответственность. Славянофил И. Аксаков утверждал, что цивилизация не преподносит перед человеком никакого определенного, положительного идеала. Поэтому мерка цивилизации всегда позади нее, а не впереди, т.е. она измеряется сравнительно с прошлым, а не по отношению к будущему.

Весьма вероятно, что каждый из нас в общей картине мира меньше, чем штрих или нано-пиксель. А история народа всего лишь полутень или вообще лессировка. Остается надеяться, что мироздание красиво и гармонично. Бог не авангардист — ему некого перегонять. М. Гершензон считал русский народ ребенком по знаниям, но стариком по жизненному опыту и основанному на нем мировоззрению [14, с.188]. Согласимся отчасти: отличительная черта и детского и старческого возрастов — не столько даже наивность, сколько отсутствие цинизма, связанное с особым отношением к времени.

Русское нравственное чувство — это, прежде всего, сознание исторической ответственности, окрашенное чувством прекрасного. Как перфекционисты, живущие по принципу «чистые погоны — чистая совесть», русские в молчании (и по умолчанию) склонны уповать на суд Истории, под которым подразумевают скорее Провидение, нежели эволюцию.

Список источников и литературы

1. Симашенков П.Д. Идеологический и эстетический компоненты исторического знания. В сборнике: Экономика. Общество. Человек. материалы национальной научно-практической конференции с международным участием. Белгород, 2020. С.80-85
2. Мишле Ж. Народ / Пер. В. Г. Дмитриева; Изд. подгот. В. Г. Дмитриев и Ф. А. Коган-Бернштейн. Акад. наук СССР. М.: Наука, 1965. 207 с.
3. Прп. Амвросий Оптинский. Три неизвестных сочинения. М., 1996. 306 с.
4. Петрарка Ф. Автобиография. Исповедь. Сонеты. М., Изд. М. и С. Сабашниковых, 1915. 483с.
5. Пришвин М.М. Дневники. 1918-1919. М.: Московский рабочий, 1994. 384 с.
6. Розанов В.В. Собрание сочинений. М.: Книговек, 2012. 672 с.
7. Пришвин М.М. Дневники. 1920-1921. М.: Московский рабочий, 1994. 310с.
8. Федотов Г.П. Святые Древней Руси. М., 1991. 347с.
9. Аксаков И.С. Сочинения 1860-1886: Т. [1]-7. М.: тип. М.Г. Волчанинова, 1886-1887. 503с.
10. Волынский А.Л. Русские критики. Литературные очерки. СПб, 1896. 202с.
11. Белинский В.Г. Избранные философские сочинения. М., 1941. 561с.
12. Чаадаев П. Я. Полное собрание сочинений и избранные письма: В 2 т. М.: Наука, 1991. Т. 2. 672 с.

13. Тендряков В.Ф. Собрание сочинений: В 5 т. М.,1987. Т. 5. 304 с.
14. Гершензон М.О. Избранное. (Российские Пропилеи). М.: Университетская книга, 2020. 418с.

ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ

УДК 913(4/9)(075)

ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА «ИСТОРИЧЕСКАЯ ГЕОГРАФИЯ СТРАН ЗАПАДНОЙ ЕВРОПЫ В СРЕДНИЕ ВЕКА»: СЛЕДЫ ФЕОДАЛЬНОЙ РАЗДРОБЛЕННОСТИ НА КАРТЕ СОВРЕМЕННОЙ ЕВРОПЫ

А.Н. Галямичев

Галямичев Александр Николаевич, доктор исторических наук, профессор, профессор кафедры всеобщей истории Института истории и международных отношений СГУ имени Н.Г. Чернышевского, Россия, galyamichev57@mail.ru

Аннотация: в статье предлагается развёрнутый план лекции на тему «Следы феодальной раздробленности на карте современной Европы», основанный на многолетнем опыте преподавания курса «Историческая география стран Западной Европы в средние века». Предлагается логика изложения материала об элементах незавершённости процессов этнической и политической консолидации в современной Европе и их причинах, уходящих корнями в эпоху средневековья.

Ключевые слова: историческая география, Западная Европа, средние века, государства и народы, феодальная раздробленность.

A.N. Galyamichev

Galyamichev Alexander Nikolaevich, Doctor of Historical Sciences, Professor, Professor of the Department of General History of the Institute of History and International Relations of N.G. Chernyshevsky SSU, Russia, galyamichev57@mail.ru

FROM THE EXPERIENCE OF TEACHING THE COURSE "HISTORICAL GEOGRAPHY OF WESTERN EUROPE IN THE MIDDLE AGES": TRACES OF FEUDAL FRAGMENTATION ON THE MAP OF MODERN EUROPE

Abstract: the article offers a detailed lecture plan on the topic "Traces of feudal fragmentation on the map of modern Europe", based on many years of experience teaching the course "Historical geography of Western Europe in the Middle Ages". The logic of the presentation of the material on the elements of the incompleteness of the processes of ethnic and political consolidation in modern Europe and their causes, rooted in the Middle Ages, is proposed.

Keywords: historical geography, Western Europe, the Middle Ages, states and peoples, feudal fragmentation.

Преподавание курса исторической географии имеет прочную основу в лице учебника В.В. Самаркина [1], подготовленного на базе обобщения опыта преподавания в Московском университете. Однако опыт самостоятельной работы порой подсказывает возможности иного

структурного построения курса [2], позволяющего рассмотреть новые сюжеты, попытаться выявить те грани исторического прошлого, которые остались за пределами специального внимания авторитетного учебного издания.

Представляется плодотворным, в частности, обратить специальное внимание на тему «Следы феодальной раздробленности на карте современной Европы», которая даёт широкие возможности для выявления многообразных связей истории и современности, рассмотреть вопросы, вызывающие живой интерес студенческой аудитории. В рамках настоящей публикации мы обозначим краткую логическую схему рассмотрения этой темы. При этом в зависимости от обстоятельств бюджет учебного времени может быть в той или иной мере расширен, включая возможность постановки отдельного специального курса по этой проблематике.

Общей закономерностью политического развития стран Западной Европы в эпоху средневековья было складывание централизованных национальных государств. Процессы формирования современных западноевропейских государств и наций происходили одновременно и были тесно связаны между собой.

В наиболее динамично развивавшихся регионах они завершились к концу средних веков, но во многих областях европейского Запада эти процессы продолжались и в течение последующих столетий, вплоть до окончания Первой мировой войны, когда политическая карта Западной Европы приобрела по сути дела свой современный вид.

При этом и в настоящее время можно обнаружить следы незавершённости процессов этнополитической консолидации, которые дают повод и возможность ещё раз заглянуть в прошлое, перелистать страницы средневековой истории западноевропейских стран и народов.

Это представляется тем более важным, что в процессе преподавания общего курса истории средних веков внимание вполне обоснованно сосредоточивается на ведущих тенденциях развития Западной Европы, а не на тех событиях и явлениях, которые не вписываются в классическую модель этнополитического сплочения и формирования национальных государств.

Один из следов незавершённости этнополитических процессов средних веков на карте современной Европы — существование народов, не имеющих собственной государственности. Как правило, они проживают на тех территориях, которые оказались в стороне от главных торговых путей и политических центров средневековой Европы, на прибрежных, полуостровных и островных землях. К их числу принадлежат фризы — народ (общей численностью 420 тыс. чел.), проживающий на территории современных Нидерландов и Германии [3]. Особенности развития средневековой Фризии характеризует термин «фризская свобода», включающий в себя сохранение строя свободной общины и самоуправления областей при признании верховной власти императоров Священной Римской империи.

К числу современных народов Западной Европы, не имеющих собственной государственности, принадлежат также валлийцы — жители Уэльса (около 6 млн.), одной из четырёх политико-административных частей Соединённого королевства Великобритании и Северной Ирландии [4].

Много общего в языке (и те, и другие принадлежат к кельтской группе) и исторической судьбе с валлийцами имеют бретонцы (2, 2 млн.) [5] — жители далеко вдающегося в Атлантику полуострова Бретань, расположенного на крайнем западе Франции. Валлийцы и бретонцы являются потомками древнего населения Британии — бриттов, оттеснённого на окраины острова и изгнанного за его пределы (на пустынный полуостров Арморика, получивший после переселения бриттов новое название — Бретань) германскими племенами англов, саксов и ютов в V веке. Однако были и существенные различия в положении потомков древних обитателей Британии: если Уэльс в эпоху средневековья не имел точных границ и не составлял единого административно-политического целого, то Бретань с 939 г. образовывала самостоятельное герцогство в рамках Французского королевства, что способствовало сохранению самобытной культуры бретонцев.

Сохранению языковой и культурной самобытности другого народа, проживающего на территории современной Франции — корсиканцев (300 тыс.), способствовало островное положение на перекрёстке торговых путей Средиземноморья. Перейдя под власть Франции лишь в 1769 году, Корсика и сегодня является очагом мятежных настроений сторонников государственной независимости островитян [6]. В эпоху средневековья Корсика была объектом притязаний соседних государств, главными из которых являлись Генуэзская Республика и пиренейское королевство Арагон, развернувшее в XIII — XV вв. энергичную экспансию в Средиземноморском регионе.

Жители Арагона, составившие с произошедшим в 1479 г. объединением королевства с Кастилией население Испании, входят в испанскую нацию. Однако современная Испания является самым многонациональным (если принимать во внимание коренное население страны) государством Западной Европы. Наряду с испанцами (42 млн.) здесь компактно проживают ещё три коренных народа — каталонцы (7 млн.), галисийцы (3, 2 млн.), баски (2, 8 млн.) [7]. Каталонцы, галисийцы и баски проживают в северной части Пиренейского полуострова. Сохранению их самобытности способствовало их раннее отстранение от процесса Реконкисты, в ходе которого формировалась испанская государственность и вместе с тем — испанская нация. На севере полуострова, в условиях затруднённости торговых связей и культурных контактов, в течение столетий удерживались этнические различия, тем более что историческая память хранила важные слагаемые чувства национальной гордости (Галисия в составе королевства Астурия была одним из главных очагов борьбы с арабами в начале Реконкисты, страна басков была ядром оставившего яркий след в истории средних веков королевства Наварра, каталонцы связывают начальные страницы своей истории с походами Карла Великого и

образованием Испанской марки (Барселонского графства). Самобытность басков имеет также прочную основу в своеобразии их языка, не вписывающегося в лингвистическую классификацию народов мира.

Завершить обзор народов Западной Европы, не имеющих собственной государственности, логично, на наш взгляд, краткой характеристикой проживающих в Восточной Германии сербов-лужичан (ок. 60 тыс.) [8] и ретороманского населения Италии (фриулов — ок. 800 тыс. [9, с. 585] и ладинов (30-35 тыс. [9, с.279]) и Швейцарии (романши — 60 тыс. [9, с. 433]).

Сохранение самобытности этих народов связано с относительной изолированностью районов их проживания от международной торговли и политических процессов.

Характеристика территории проживания романшей (кантон Граубюнден) позволяет выстроить логическую цепочку к характеристике двух крупных стран современной Западной Европы, не являющихся национальными государствами.

К числу таковых принадлежит, во-первых, Швейцария, одним из государственных языков которой (наряду с немецким, французским и итальянским) является ретороманский. Складывания Швейцарии было обусловлено, с одной стороны, глубокой политической раздробленностью Священной Римской империи, с другой стороны, сложностью решения вопросов территориально-государственного размежевания на пороге Нового времени [10].

Второй страной, занимающей видное место в жизни современной Западной Европы, но не являющейся национальным государством, является Бельгия, которая обрела независимость в 1830 г. Название страны уходит к кельтскому племени белгов, отличавшихся особой воинственностью во времена завоевания Юлием Цезарем Галлии, а её население составляют три этнические группы — говорящие на французском языке валлоны (3, 5 млн.), носители самобытного языка германской группы фламандцы (7, 2 млн.) и немецкоговорящие граждане Бельгии (70 тыс.) [11].

Присутствие в административно-территориальной структуре Бельгии провинции Люксембург позволяет вывести логическую нить изложения к уникальному феномену политической географии современной Западной Европы — так называемым государствам-карликам, размеры которых многократно уступают размерам других стран региона [12; 13]

Их присутствие на политической карте в наши дни является непосредственным наследием особенностей развития Западной Европы в эпоху средневековья. С завершением процесса складывания феодализма регион вступил в период глубокой политической раздробленности, во времена которой современные «карлики» выглядели вполне самостоятельными политическими образованиями.

Великое герцогство Люксембург [14; 15] выступает в качестве «гиганта среди карликов» (территория — 2586,4 км², население — 341 тыс. чел.). Являясь с 963 г. графством в составе Священной Римской империи, Люксембург, изначально населённый как германоязычным, так и

романоязычным населением, оказался в районе территориально-государственного размежевания в раннее Новое время. Современный государственно-правовой статус Люксембурга был определён на Венском конгрессе 1815 г. В это время его размеры вполне гармонировали с размерами западно- и южногерманских государств, вошедших впоследствии в единое немецкое государство, однако, в отличие от них Люксембург, расположенный на стыке границ Бельгии, Франции и Германии, сохранил государственную независимость.

Последующий обзор исторических судеб государств-карликов современной Европы можно построить по хронологическому принципу — времени начала политического обособления, завершившегося оформлением государственной независимости.

Основываясь на таком подходе, в качестве следующего представителя этой группы современных западноевропейских государств выступает Светлейшая Республика Сан-Марино (территория 60,57 км², население 34 тыс. чел.), расположенная в северной части Аппенинского полуострова и со всех сторон окружённая территорией Италии. Республика ведёт свою историю с 301 года, когда, согласно преданиям, каменотёс Марино («бежавший из-за моря»), бежавший от антихристианских гонений римского императора Диоклетиана, основал независимую общину на горе Титано. Ещё при жизни Марино был признан святым (Сан-Марино), и его имя до настоящего времени носит выросшая из христианской общины республика, которая считается старейшим из государств современной Европы. В эпоху средневековья республика Сан-Марино не составляла исключения на фоне многочисленных городов-государств Северной и Средней Италии, но при объединении страны сохранила самостоятельность, что отчасти объяснялось признанием её особых заслуг в деле освобождения Италии, поскольку в первой половине XIX века она нередко служила в качестве надёжного убежища борцам за освобождение Италии от иноземного владычества (в том числе — для Дж. Гарибальди).

Следующим по времени возникновения государством современной Европы является Ватикан (официальное название — «государство-город Ватикан»), суверенная территория Святого Престола, самое маленькое из официально признанных государств современного мира (территория 0,44 км², население 1000 чел.) [16; 17]. Современное государство (название происходит от Ватиканского холма, на котором во времена раннего средневековья был воздвигнут дворец, ставший в конце XIV в. резиденцией римских первосвященников) возникло 11 февраля 1929 г. в результате соглашения между римским папой Пием XI и правительством Италии во главе с фашистским диктатором Б. Муссолини.

Современный Ватикан стал правопреемником светского государства римских пап (так называемой Папской области), которое возникло в 756 г. в результате дарения папе земель Центральной Италии королём государства франков Пипином Коротким после победоносного похода на государство лангобардов. В средние века Папская область была не только достаточно

крупным государством, но и служила одним из оснований притязаний римской курии на светскую власть над всем западно-христианским миром.

Объединение страны и рождение современной Италии положило конец существованию Папской области. После присоединения в 1870 г. к Италии Рима папа Пий IX не признал этого факта и объявил себя «ватиканским узником» (такowymi называли себя и его ближайшие преемники). Конфликт был устранён соглашениями 1929 г., установившими современные границы Ватикана, ограниченность размеров которого одним из центральных кварталов Рима не является препятствием для активной миссионерской и дипломатической деятельности центра католической церкви во всём мире.

Вслед за Ватиканом по времени своего возникновения следует приютившееся в горах Пиренейского перешейка между Испанией и Францией княжество Андорра (территория Андорры 468 км², население 85 500 чел.).

Годом основания Андорры считается 805-й, когда согласно легенде Карл Великий даровал местным жителям Великую Хартию свободы за помощь в войне против арабов (андоррцы провели франкское войско в тыл противника тайными горными тропами). В дальнейшем жители трёх долин, составляющих территорию государства смогли отстоять самостоятельность, хотя с 1278-го до 1993 г. и вступления в ООН они выплачивали своим [сюзеренам](#) ежегодную дань: 460 [песет](#), 12 головок сыра, 12 каплунов, 12 куропаток, 6 окороков — [Урхельскому епископу](#) (Испания) и 960 франков президенту Французской республики (как правопреемнику графов де Фуа). Наличие двух сюзеренов зафиксировало факт трудноразрешимости вопроса об установлении власти над удалённым от оживлённых путей сообщения уголком Западной Европы, который в последние десятилетия вступил в период бурного социально-экономического развития.

От истории пиренейского княжества (традиционное название которого сочетается с демократическими принципами государственного управления) хронологическая шкала ведёт к окружённым с суши землями Франции княжеству Монако (территория 2,02 км², население 31, 2 тыс. чел.), историю которого принято начинать с 1215 г., когда в известной со времён глубокой древности бухте на побережье Лигурийского моря была основана колония Генуэзской республики.

В ходе внутривнутриполитического конфликта в Генуе в начале 1297 г. крепость Монако была захвачена сторонниками одного из предводителей генуэзских гвельфов Франческо Гримальди («хитреца»). С этого момента до настоящего времени в Монако правят потомки этого рода. Важное значение в истории княжества имели события 1865 года, когда в страну пришла железная дорога, было открыто знаменитое казино в Монте-Карло и заключён таможенный союз с Францией. Это позволило княжеству занять специфическое место в жизни Западной Европы.

Два из государств-карликов современной Западной Европы берут свой исток на самом пороге нового времени, но их возникновение также было тесно связано с наследием эпохи средневековья.

Во-первых, это альпийское княжество Лихтенштейн (территория 160 км², население 38, 5 тыс. чел.), название которого происходит от правящей здесь династии. В 1507 г. император Священной Римской империи Максимилиан I Габсбург предоставил особый статус владениям рода Лихтенштейнов, включающим возникшие в XIV веке графства Вадуц и Шелленберг. В 1815 — 1866 гг. Лихтенштейн являлся членом Германского союза, а в период объединения Германии, находясь на границе между Австрией и Швейцарией, остался за рамками объединительного процесса.

К раннему новому времени относится начало государственной самостоятельности современной республики Мальта (площадь 316 км², население 430 тыс. чел.), расположенной на островах Мальтийского архипелага в Средиземном море. Расположенная на пересечении важнейших морских путей Мальта входила в состав различных государств древности и средневековья, претендовавших на господство в Средиземноморье.

В 1530 г. император Священной Римской Империи Карл V передал Мальту во владение возникшего в XII веке в Палестине духовно-рыцарскому ордену иоаннитов (госпитальеров), вытесненных турками-османами с острова Родос в Эгейском море. С этого времени орден стали называть Мальтийским. В 1798 г. захвативший Мальту по пути в Египет Наполеон I, решительно уничтоживший наследие средневековья, упразднил орденское государство. Овладевшие в 1800 г. Мальтой англичане превратили остров в свою военно-морскую базу, оставив рыцарей Мальтийского ордена, которые внесли большой вклад в его экономическое и культурное развитие в XVI — XVIII вв. без прав на обладание стратегически важным архипелагом. В 1964 г. Мальта обрела государственную независимость. Что же касается Мальтийского ордена, то в 1998 г. он отчасти вернулся на Мальту, когда правительство республики предоставило рыцарям ордена замок Святого Ангела в пользование сроком в 99 лет с правом экстерриториальности. Мальтийский орден имеет статус организации-наблюдателя при ООН и по современному международному праву является государствомподобным образованием, поддерживающим дипломатические отношения со 112 государствами [18; 19].

Последнее из существующих на современной политической карте Европы карликовое государство — британская колония Гибралтар обязана средним векам своим названием (испанизированный вариант арабского «Джабаль (гора) Тарик», в честь полководца Тарика ибн Зияда, под предводительством которого арабы завоевали Пиренейский полуостров в начале VIII в.). Отвоёванный испанцами на исходе Реконкисты (в 1462 г.) Гибралтар был захвачен в 1704 г. англичанами и по Утрехтскому договору 1713 г., который подвёл итоги войны за Испанское наследство, вошёл в состав владений британской короны, имея сегодня правовой статус заморского владения Великобритании.

Таким образом, историко-географическое наследие эпохи средневековья даёт широкие возможности рассмотрения исторических судеб

стран и народов Западной Европы под своеобразным, открывающим новые грани прошлого и настоящего углом зрения.

Список источников и литературы

1. Самаркин, В.В. Историческая география стран Западной Европы в средние века. – М.: «Высшая школа», 1976. – 248 с.
2. Галямичев, А.Н. Программа курса «Историческая география стран Западной Европы в Средние века и Раннее Новое время» // Известия Саратовского университета. Новая серия. - 2008. - Т. 8. Серия: История. Международные отношения. - Вып. 1. - С. 111-118.
3. Решина, М. И. Фризы. Проблемы этнокультурного развития. - М.: Институт этнологии и антропологии РАН, 1996. - 316 с.
4. Гаврилова, Е.Ю. Удивительный Уэльс: (страна замков, драконов и легенд). - СПб.: Арт-Экспресс, 2021. - 311 с.
5. Жио, П.-Р. Бретонцы. Романтики моря / Пер. с англ. Т. Е. Любовской. - М.: ЗАО «Центрполиграф», 2005. - 224 с.
6. Пузырёв, К.С. Корсиканский сепаратизм: национал-регионализм против «государственной унификации» // Вопросы национализма. - 2010. - № 4. - С. 99-112.
7. Кожановский, А.Н. Народы Испании во второй половине XX века. - М.: Российская Академия наук, 2003. - 94 с.
8. Семиряга, М.И. Лужичане. - М.: Академия наук СССР, 1955. - 244 с.
9. Народы и религии мира. Энциклопедия. - М.: Большая Российская Энциклопедия, 1999. – 928 с.
10. Драгунов, Г. П. Швейцария: история и современность. - М.: «Мысль», 1978. - 207 с.].
11. Дробков, В.А. На перекрёстке дорог, культур, истории. Очерки о Бельгии и Люксембурге. - М.: «Мысль», 1989. - 186 с.
12. Матвеев, Г.П. Андорра, Лихтенштейн, Монако, Сан-Марино. - М.: Географгиз, 1959. - 85 с.
13. Печников, Б.А. Цифрами на карте обозначены...: [Люксембург, Андорра, Мальта, Лихтенштейн, Сан-Марино, Монако, Ватикан, Гибралтар. - М.: «Мысль», 1986. - 251 с.
14. Матвеев, Г.П. Люксембург. - М.: Географгиз, 1960. - 80 с.
15. Килль, Ж. Тысячелетний Люксембург / Пер. с нем. - М.: «Прогресс», 1965. - 296 с.
16. Красиков, А.А. Ватикан: история и современность. - М.: «Знание», 1991. - 62 с.
17. История Ватикана: власть и римская курия / сост. С. Шумов, А. Андреев. - М.: «Монолит», 2002. - 206 с.
18. Печникова, Р. Ю. Мальтийский орден в прошлом и настоящем. - М.: Наука, Главная редакция восточной литературы, 1990. - 172 с.
19. Перминов, П. В. Под сенью восьмиконечного креста. Мальтийский орден и его связи с Россией. - М.: Международные отношения, 1991. - 168 с.

УДК 378

МНЕНИЕ ПЕРВОКУРСНИКОВ ОБ УРОКАХ ИСТОРИИ В ШКОЛЕ (ПО ДАННЫМ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ОПРОСА)

Н.В. Попкова

Попкова Надежда Владимировна, доцент кафедры отечественной истории и историографии Института истории и международных отношений СГУ имени Н.Г. Чернышевского, Саратов, Россия. popkova.n.29@mail.ru

Аннотация: в статье рассматриваются проблемы, связанные с новыми подходами к преподаванию истории в учреждениях высшего образования, о способности и готовности школьников к изучению истории на более высоком уровне.

Ключевые слова: историческое образование, историческая память.

N.V. Popkova

Popkova Nadezhda Vladimirovna, Associate Professor of the Department of National History and Historiography, Institute of History and International Relations, SSU named after N.G. Chernyshevsky, Saratov, Russia. popkova.n.29@mail.ru

OPINION OF FRESH STUDENTS ABOUT HISTORY LESSONS AT SCHOOL (ACCORDING TO SOCIOLOGICAL SURVEY)

Abstract: the article deals with the problems associated with new approaches to teaching history in higher education institutions, the ability and readiness of schoolchildren to study history at a higher level.

Key words: historical education, historical memory.

В течение последнего года отношение к отечественной истории и ее преподаванию в образовательных учреждениях нашей страны кардинально изменилось. Так, приказ № 662 от 19 июля 2022 г. «О внесении изменения в ФГОС ВО» обязал учреждения высшего образования включить в обязательную часть ООП бакалавриата и специалитета дисциплину «История России» в объеме не менее 4 зачетных единиц с контактной работой не менее 80 % от ее общей трудоемкости в очной форме обучения и 40 % – в очно-заочной и заочной.

В разъясняющем письме МН-5/34660 от 17.10.2022 г. «О применении приказа Минобрнауки России от 19 июля 2022 г. № 662» говорится, в частности, о необходимости единообразного строения курса истории и начале формирования, в связи с этим, Концепции преподавания истории России (историко-культурного стандарта) для неисторических специальностей и направлений подготовки. На заседании экспертного совета по развитию исторического образования под председательством министра образования и науки России В. Фалькова 2 февраля 2023 г. данную Концепцию обсудили и утвердили.

Участие в мероприятии принял Председатель Российского исторического общества Сергей Нарышкин. Он отметил, что Концепция была разработана в целях перехода к единому содержанию курса истории России во всех вузах страны. Также он напомнил, что ровно 80 лет назад Россия одержала убедительную победу в битве под Сталинградом: «Глубоко убежден в том, что тысячелетняя история России, неотъемлемой частью которой является и победа под Сталинградом, – это наше общее достояние, наше общее наследие. И у каждого молодого человека, живущего в нашей стране, есть неотъемлемое право знать эту историю. Руководствуясь этим подходом, Российское историческое общество и Министерство науки и высшего образования Российской Федерации в прошлом году объединили

свои усилия в целях системного повышения качества преподавания истории в высшей школе».

В свою очередь, В. Фальков указал на невозможность принципиальных изменений в жизни современного российского общества без широкого осмысления важнейшей роли исторического образования в общественно-политическом, экономическом, социальном и культурном развитии страны. «История как наука и учебная дисциплина формирует отношение общества к своему прошлому, учит по-новому смотреть на настоящее, формирует целостное мировоззрение. Во все времена университеты ставили перед собой задачу подготовить патриотически настроенных граждан своей страны, людей думающих, с широким кругозором и навыками критического мышления. Работа по усилению исторического «компонента» велась нами планомерно и давно. Сейчас всем вузам необходимо обратить внимание на кадровое и методическое обеспечение, предусмотреть время в расписании занятий. Обращу внимание, что нагрузку в 4 зачетные единицы надо рассматривать, в первую очередь, как возможность развития кадрового потенциала и кадрового усиления соответствующих кафедр. В этой связи мы рекомендуем ректорам вузов привлекать молодых специалистов к преподаванию истории», – сказал глава Минобрнауки России.

Таким образом, с 1 сентября 2023 г. студенты начнут обучаться истории в соответствии с новым программным документом – «Концепцией преподавания истории России для неисторических специальностей и направлений подготовки, реализуемых в образовательных организациях высшего образования» [1].

Данные нововведения – это поворот на 180° относительно предыдущей практики, когда часы на дисциплину «История» сокращались до минимума, а исторические кафедры, соответственно, сжимались или вовсе ликвидировались, сливаясь с другими структурами гуманитарного профиля. Если в начале двухтысячных годов общий курс истории на неисторических факультетах Саратовского университета имени Н.Г. Чернышевского составлял 144 часа аудиторной нагрузки и занимал 2 семестра, то с переходом на ФГОС ВО он сократился до одного семестра всего с 36 часами аудиторной нагрузки. Очевидно, что реализовать освоение обязательной для ФГОС ВО поколения 2014 года общекультурной компетенции «способность анализировать основные этапы и закономерности исторического развития общества для формирования гражданской позиции» при такой трудоемкости было невозможно. Ситуация усугублялась тем, что студенты неисторических факультетов не готовились к ЕГЭ по истории, а, следовательно, в школе практически не изучали ее, приходя на студенческую скамью с минимальными историческими знаниями и крайне примитивными представлениями.

В школе, в свою очередь, преподавание истории также подвергалось постоянной перестройке и «оптимизации», что выразилось в переходах от линейной к концентрической системе преподавания и обратно; в неуклонном сокращении часов, в общей сложности, примерно на треть относительно

1970-1990-х годов. Эти нововведения первоначально вызывали активное неприятие со стороны учительского корпуса, а также родительской и образовательной общественности, которое затем, в связи с отсутствием реакции, свелось к констатации их негативных последствий и попыток хоть как-то улучшить ситуацию доступными способами.

В результате в последние годы, по многолетним наблюдениям преподавателей истории, имела место очевидная утрата интереса к истории со стороны подрастающего поколения в целом, а студенты неисторических направлений подготовки, которые вынуждены были ее изучать как обязательный предмет, демонстрировали не просто удручающее незнание истории, а воинственное ее отторжение [2].

Итак, преподавателям истории на неисторических факультетах осенью 2023 г. предстоит встретиться со студентами-первокурсниками, которые изучали историю в школе «по-старому», т.е. в режиме перехода от концентрической системы к линейной, отсутствия единой линейки учебников и ЕГЭ, не стимулирующим к учебным усилиям и др. Обучение студентов будет ориентироваться на новую Концепцию, что должно опираться на определенную фактологическую базу как по отечественной, так и по всеобщей истории. Как предполагается, такой базы у будущих первокурсников – нынешних одиннадцатиклассников не имеется.

В этой связи было бы небезынтересно изучить отношение (не уровень знаний, а именно отношение) первокурсников одного из факультетов СГУ к урокам истории в школе.

Первокурсникам факультета психолого-педагогического и специального образования, поступившим на направления подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование и 44.03.05 – Психолого-педагогическое образование было предложено ответить на четыре вопроса:

- 1. Как вы относились к школьным урокам истории?*
- 2. Чем объясняется такое отношение?*
- 3. Какие внеклассные мероприятия, посвященные историческим событиям, вам запомнились?*
- 4. Если бы вам пришлось сейчас без подготовки проводить урок / внеклассное мероприятие в школе, то какую историческую тему вы бы выбрали?*

Всего опросом были охвачены 100 человек. Предполагалось, что молодые люди, которые не сдавали ЕГЭ по истории и впоследствии, на занятиях в вузе, будут демонстрировать скудные исторические знания и низкий уровень владения соответствующими умениями и навыками, не уделяли школьным урокам истории особого внимания и относились к ним либо отрицательно, либо безразлично.

Анализ полученных данных, однако, рисует совершенно иную картину. Так, более 76 % опрошенных отметили свое положительное отношение к урокам истории, уточнив, что они относились к ним с интересом, уважением, любили их. Всего 13 % заявили, что им не нравились уроки истории и они посещали их без удовольствия. Менее 11 % респондентов относились к

истории в школе нейтрально. Еще два человека уточнили, что история не преподавалась в их школе на постоянной основе, поэтому цельного впечатления они не имеют.

Таким образом, история является в целом интересным и привлекательным предметом для школьников, что является достаточно неожиданным результатом.

Ответы на второй вопрос можно распределить на несколько групп. Так, большая часть студентов оперировала в рамках понятий «интересно / не интересно». Почти 30 % ответили, что их положительное отношение к истории объясняется тем, что занятия были интересными, увлекательными, познавательными. Еще 15 % респондентов, которые продемонстрировали положительное отношение к истории, отметили значительный по сравнению с другими предметами объем информации, что делает изучение истории более сложным, чем других предметов.

Отдельную группу образуют ответы гражданской направленности: 15 % первокурсников полагают, что историю «надо знать как гражданину», «надо знать прошлое для будущего».

Таким образом, большинство студентов, а именно 60 %, относились к изучению истории в школе и к учебному предмету «История» положительно.

Всего 13 % студентов отметили, что уроки истории им казались сложными, нудными, скучными. Они путались в датах и большом объеме информации, а отсутствие стимула в виде ЕГЭ не прибавляло желания учить историю.

Безусловно, значительную роль в отношении школьников к предмету играет учитель и его профессиональные качества. Причину своего интереса к истории 25,5 % студентов видят в том, что ее преподавал «хороший учитель»; «сначала не нравилась, потом заинтересовался из-за нового учителя». В свою очередь, «строгий и неинтересный учитель», когда «мало уроков с рассказами, а много с тестами», буквально отвращает от истории, что и нашло отражение в ответах 6,4% респондентов.

Ответы на третий вопрос о запомнившихся мероприятиях исторической тематики достаточно разнообразны. Всего 12,8 % указали, что ничего не было; еще 17 % дали ответ «что-то было, но не помню». Как представляется, для студентов факультета психолого-педагогического и специального образования – будущих учителей и педагогических работников такой пробел может иметь отрицательную роль в их будущей деятельности.

Остальные 64 % респондентов назвали конкретные запомнившиеся им внеклассные мероприятия, среди которых подавляющее большинство было посвящено различным войнам. Среди них лидирует, безусловно, Великая Отечественная война, в том числе 9 мая, Холокост, блокада Ленинграда. Встречаются упоминания о Северной и Крымской войнах, Александре Невском. Около 15 % опрошенных вспоминают встречи с одноклассниками или односельчанами с рассказами о своих родственниках – ветеранах Великой Отечественной, афганской и чеченской войн, Чернобыля. Среди

других запомнившихся событий встречаются краеведческие сюжеты, раскопки Увека.

С одной стороны, хорошо, что большинство школьников имеют впечатления и воспоминания. С другой, все данные мероприятия, видимо, носят праздничный характер, проводятся по соответствующим датам и поэтому врезаются в память. Скорее всего, систематической работой по пропаганде исторических знаний и привитию интереса к предмету учителя не занимаются.

Спектр ответов на последний вопрос необычайно широк. Среди сюжетов, на которые 55,3 % студентов готовы без подготовки поговорить, это первые русские князья, Иван Грозный и опричнина, этапы закрепощения крестьян, Смута, дворцовые перевороты, Екатерина II, Петр I, Отечественная война 1812 года, Александр II, оборона Осовца, «странная война», перестройка в СССР. Более 74 % опрошенных сосредоточились на событиях Великой Отечественной войны. Конечно, ответы на четвертый вопрос анкеты не проверялся, остался на доверии. Качество выступлений студентов на практических занятиях не дает оснований полагать, что они в действительности могли бы связно представить материал по заявленной теме, достаточный для школьников начальных классов. Поэтому ответы тех 23 % респондентов, которые признались, что не могут провести занятие по исторической теме, вероятно, являются самыми правдивыми.

В целом, следует признать, что отношение большинства первокурсников к истории оказалось более положительным, чем предполагалось. Несмотря на проблемы в организации школьного исторического образования, окончательно ликвидировать интерес к этому предмету не удалось.

Это дает основания надеяться на то, что в результате расширения курса истории, который будет читаться в вузах со следующего года, будет возможно скорректировать еще имеющееся негативное отношение к истории и ликвидировать у студентов пробелы в исторических знаниях.

Список источников и литературы

1. Концепция преподавания истории России для неисторических специальностей и направлений подготовки, реализуемых в образовательных организациях высшего образования https://www.minobrnauki.gov.ru/press-center/news/novosti-ministerstva/63748/?sphrase_id=4355188 (дата обращения 10.02.2023)

2. Ястер И.В. Историческая память: как она формируется на уроках школьной истории // Проблемы российской цивилизации и методики преподавания истории. Саратов 2021. С. 160-166.

УДК 345

К.Д. УШИНСКИЙ - ПЕДАГОГ, ПЕРЕЖИВШИЙ СВОЕ ВРЕМЯ

И.В. Ястер

Ястер Ирина Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, yaster.irina@yandex.ru

Аннотация: статья посвящена великому русскому педагогу К.Д. Ушинскому, которому в этом году исполнилось 200 лет. В ней рассмотрены основные взгляды педагога на процесс обучения: идея народности в воспитании, психологические особенности ребенка, которые нельзя не учитывать в педагогическом процессе. Особое внимание обращено на анализ учебной литературы педагога – учебников для школы и методических пособий для учителей. В работе показана трансформация педагогических идей педагога в современный процесс образования.

Ключевые слова: Ушинский К.Д., народность воспитания, трудовое воспитание, учебники, учебный процесс, методические рекомендации, педагогическая антропология.

K.D. USHINSKY AS AN EDUCATIONALIST WHO OUTLIVED HIS TIME

I.V. Yaster

Irina Viktorovna Yaster, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor N.G. Chernyshevsky Saratov National Research State University, yaster.irina@yandex.ru

Abstract: the article concentrates on the great Russian educationalist K.D. Ushinsky, whose 200-th anniversary we are celebrating this year. It examines his main views on the teaching process: the idea of the folk origin of the upbringing, psychological characteristics of a child, which cannot be ignored in the pedagogical process. Special attention is paid to the analysis of Ushinsky educational literature – textbooks for schools and tutorials for teachers. The paper shows the transformation of pedagogical ideas of this educationalist into the modern process of education.

Keywords: Ushinsky K.D., the folk origin of the upbringing, labor education, textbooks, educational process, methodological recommendations, pedagogical anthropology.

У каждой науки есть свой исток, из которого она берет свое начало. Для отечественной педагогики этим истоком было творчество К.Д. Ушинского. До него в русской педагогике было высказано много незаурядных мыслей, и только Ушинский оставил нашей педагогике прочный научный фундамент. До него не было научной педагогической литературы, а после него остались классические научные труды, не только непревзойденные в дореволюционной педагогике, но и пережившие свое время и являющиеся и очень востребованными сегодня. Отечественная педагогическая мысль, благодаря ему, стала национальным достоянием.

Но прежде чем говорить о его идеях и взглядах, обратимся к его биографии. Год рождения Ушинского - 1823. Родился в Тульской губернии. Однако после того, как при подготовке 11-томного издания трудов Ушинского в 40-х годах XX века В. Я. Струминский указал дату рождения К. Д. Ушинского — 3 марта 1824 года, она продолжала долгое время считаться канонической датой его рождения. Все официальные чествования памяти К. Д. Ушинского исходили из этой даты.

Советские исследователи биографии К. Д. Ушинского, настаивавшие на истинности даты его рождения в 1824 году, исходили из предположения,

что родители при оформлении свидетельства о рождении Константина в Туле пошли на заведомый обман, указывая дату его рождения годом раньше, чтобы ускорить его поступление в гимназию. Что, однако, с точки зрения современных исследователей, не выдерживает критики, так как трудно предполагать, что К. Ушинский, называя в разных документах точные даты рождения всех своих детей, всё время лгал относительно своей даты рождения. Определенный диссонанс внесла и подпись на могиле педагога – нет даты смерти и только слова «.. умер на 47 году жизни». И сейчас интернет приводит разные даты его рождения.

Ушинский К.Д. окончил гимназию и поступил в Московский университет на юридический факультет. После его успешного окончания был отправлен в демидовский лицей г. Ярославля в 1846. Однако, спустя 3 года был уволен 1949 г «за свободу мнений и вред студенчеству».

А дальше начинается его педагогическая деятельность в Гатчинском сиротском приюте, где он работал с 1854 – 1859. Что заставило его обратиться к педагогической науке? Ему в наследство от предшественника, И. Гугеля достались шкафы с книгами на чердаке. Так он впервые познакомился с работами Коменского, Руссо, Локка и Песталоцци. И его первая статья называлась «О пользе педагогической литературы» [1].

Далее его деятельность протекала в Смольном институте для благородных девиц (1859 – 1862гг.) закрытым учреждением, в котором девушки находились 9 лет, уезжая к родителям лишь на праздники. И здесь впервые проявилась его реформаторская деятельность – он изменил учебный план института, добился выдачи документа, что его выпускницы могли преподавать в начальной школе. Женское образование многим обязано Константину Дмитриевичу. Ему удалось убрать существовавшее до этого разделение состава учащихся на «благородных» и «неблагородных» (то есть из мещанского сословия), он ввёл практику преподавания учебных предметов на русском языке и открыл специальный педагогический класс, в котором осуществлялась подготовка учащихся для работы в качестве воспитательниц. К. Д. Ушинский ввёл в практику педагогической работы совещания и конференции педагогов, а воспитанницы получили право проводить каникулы и праздники у родителей.

Болезнь не позволила ему работать, да и участвовавшие доносы о его, якобы, революционности, привели к тому, что педагог был вынужден уйти в отставку. И здесь царское правительство, видя его стремление продолжать работать на ниве просвещения, отправляет Ушинского в путешествие по Европе с целью обобщения и знакомства с системами образования в Германии, Франции, Швейцарии. Именно там он начал писать свой знаменитый труд «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии» [2].

После возвращения из Европы Ушинский К.Д. ведет огромную просветительскую работу – печатает статьи, организует семинары для педагогов, участвует в работе учительских съездов. Пишет и издает Учебники «Детский мир» и «Родное слово» [3]. Жизнь в Петербурге ему

была противопоказана и семья, а у Ушинского было 5 детей, покупает дом в Киеве. Отправляясь в Крым, на учительский съезд, Константин Дмитриевич простужается и заболевает. Чахотка не могла отступить. Умирает в Одессе, а затем тело перевозят в Киев, где он и похоронен. Прах великого русского педагога, заложившего основы научной педагогической теории в России, лежит на кладбище в современной Украине.

Ну а теперь обратимся к его педагогическому наследию, которое, действительно пережило свое время и является актуальным и сегодня. Всем известна его знаменитая фраза: «Педагогика не наука, а искусство — самое обширное, сложное, самое высокое и самое необходимое из всех искусств. Искусство воспитания опирается на науку. Как искусство сложное и обширное, оно опирается на множество обширных и сложных наук; как искусство оно кроме знаний требует способности и склонности, и как искусство же оно стремится к идеалу, вечно достигаемому и никогда вполне недостижимому: к идеалу совершенного человека» [2, с 58].

Начать хотелось бы с антропологического принципа обучения и воспитания, который обосновал Ушинский в фундаментальном труде «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии» - первый том которого вышел в 1867г. «Если педагогика хочет воспитать человека во всех отношениях, прежде всего она должна узнать во всех отношениях» [2, с 257]. Какие науки Ушинский К.Д. считал антропологическими – анатомия психология, физиология, философия история, литературы, искусство. Он впервые говорил о связи педагогики с другими науками. Из всех наук о человеке особое место занимает психология. Раскрыть проблемы дидактики и воспитания и методики невозможно без открытия их психологических основ. И его по праву можно считать зачинателем педагогической психологии не только в России, но и в Европе. Так Ушинский более полутора веков назад, поставил проблему связи педагогики с другими науками, правильно понял ее сущность, состоящую в осмыслении фактов, добытых всеми антропологическими науками, с педагогической точки зрения.

Разработкой идей педагогической антропологии, К.Д. дал возможность педагогической науке подняться на новую ступень развития. Вывел ее на уровень науки, освободив ее от эмпиризма. Разрабатывая педагогические проблемы, он исходил из того, что задачей воспитания является формирование целостного человека, всесторонне и гармонично развитого, подготовленного к жизни в обществе. Он считал, что личность не определяется автоматически – совокупностью влияний внешних условий - есть наследственность, без учета которой нельзя осуществлять педагогический процесс. Ушинский в наследственности видел сильного союзника воспитания, но и говорил о вредности биологического фатализма.

Сегодня мы говорим о личностно-ориентированном воспитании и обучении. Но об этом говорил педагог 150 лет назад!

Принцип народности. Этот принцип, считал педагог, является фундаментом поликультурного образования в теории и практике

образовательных учреждений. Он проникнут самобытностью народа, его традициями, обычаями, языком, культурой, народным духом и характером. Ушинский изучал образовательные системы в странах Европы и представил их в статье «Педагогическая поездка по Швейцарии» [5]. Педагог выявил и обосновал тот факт, что воспитательные и образовательные идеи каждого народа поистине прекрасны и уникальны по силе своего воздействия и влияния. То, что приемлемо в одних странах, будет совершенно чуждо в других, и это очевидно. И поэтому русский мыслитель рекомендовал создавать народные школы на основе менталитета, родного языка, традиций и особенностей. «Русская национальная школа — это оригинальная, самобытная школа, она отвечает духу самого народа, его ценностям, его потребностям, национальному и культурному своеобразию народов России» [5, с 268]. Необходимо обучать, воспитывать детей на народных принципах той страны, в которой они проживают и развиваются. «Русские школы должны быть русскими!» - писал педагог.

Учитель уже начальных классов, по его мнению, целенаправленно должен знакомить детей с историей своей страны, рассказывать об обычаях и традициях русского народа, не забывая и про другие этнические группы. Можно использовать прием сравнения одних народов с другими, так как именно в таком сравнении и толерантном отношении ученики приобщаются к истокам родной культуры, открыты к познанию культур народов-соседей, выявляют особенности каждого народа.

Этот принцип современен и сегодня. Идея народности в современном воспитании обусловлена преобразованиями, происходящими во всех сферах социума. В ходе интенсивного процесса мировой глобализации и универсализма в обществе происходит отчуждение подрастающего поколения от национальных исторических корней, национальной культуры. В то же время на фоне этих негативных процессов в поликультурном обществе сегодня наблюдается возрождение национального самосознания и стремление народов сохранить свою самобытность, подчеркнуть уникальность своей культуры. В этих условиях, характеризующихся возможностью “нивелирования культурных различий”, “стремления к всеединству”, назрела потребность не только исследовать, но и попытаться реализовать его в воспитании. Что сегодня и происходит. Народность воспитания — исторически развивающееся педагогическое явление. Россия — многонациональная страна, и принцип народности является важнейшим способом сближения в учебном процессе с многонациональным составом нашей родины.

Учебники. За границей в 1861 - 1864 годах он написал и издал первые тома учебных книг «Родное слово», и «Детский мир». По сути это были первые массовые и общедоступные российские учебники для начального обучения детей. Более того, Ушинский написал и издал особое руководство для родителей и учителей к своему «Родному слову» — «Руководство к преподаванию по „Родному слову“ для учителей и родителей». Это руководство оказало огромное, широчайшее влияние на русскую народную

школу. Свою значимость как пособие по методике преподавания родного языка оно не потеряло и по сей день. Достаточно сказать, что до 1917 года оно выдержало 147 изданий.

Как детский писатель Ушинский - неповторимое явление в истории русской детской литературы, можно сравнить лишь с Л.Н. Толстым. Из 660 страниц текста «Детского мира» только 80 перепечатки других авторов, остальное – собственный текст.

Своими произведениями автор стремился знакомить детей с окружающим миром, воспитывать в них добрые чувства, любовь к родной природе, вооружать их знаниями, приобщать к поэтическому творчеству русского народа. Ушинский избегал морализаторства, назойливых поучений, давая ребенку возможность подумать самому. Наброски «Классная доска», «Наш класс», «Наш дом». В книге есть и задания детям: – сделать план дома или класса, описать свою семью.

Центром всей педагогической системы Ушинского является нравственное и патриотическое воспитание, и потому они выступают как в теории обучения, так и воспитания. Он близок нам отбором нравственных, общественно ценных качеств личности, которых призывал воспитывать в единстве, таких как гуманизм, патриотизм, трудолюбие, общественный долг. Педагог говорил о воспитании чувств, о формировании моральных принципах учеников. Современный процесс воспитания, как показывают исследования, подвержен теми же проблемами – как сделать так, чтобы у ребенка сложились его собственные убеждения, чтобы патриотизм стал не средством воспитания, а чувством гражданина? [6,с 38].

Итак, мы видим, что К.Д. Ушинский близок современной педагогике общностью научного поиска, стремлением научно обосновать многие вопросы воспитания, создать целостную педагогическую систему. Мы живем и работаем в другую эпоху, но, перечитывая великого педагога, мы находим ответы на многие вопросы педагогической теории и практики.

И в завершение приведем слова К. Д. Ушинского, актуальные сегодня и опередившие свое время практически на два столетия: «В Швейцарии, Германии, Англии и Америке в основу всего народного образования давно уже проникло убеждение, что знания разделяются на необходимые, полезные и приятные и что необходимые должны ложиться в душу дитяти прежде всех и в основу всем, и приобретение их должно быть поставлено в независимость от приобретения прочих, полезных и приятных. Такими необходимыми знаниями для каждого человека признаются: умение читать, писать и считать, знание оснований своей религии и знание своей родины. Это уже ясно выработавшаяся педагогическая аксиома; кажется, что и нам пора осознать ее и провести повсюду в народном образовании. Без этого нельзя сделать никакого серьезного шага вперед... Пора же, наконец, согласиться, что детей учат не для того только, чтоб учить, а для того, чтоб сообщать им знания, необходимые для жизни, т.е. такие знания, обладая которыми, можно быть полезным и себе и обществу» [5,с 345].

Нельзя, конечно, сказать, что К.Д. Ушинский разрешил все проблемы, над которыми работает педагогика сегодня. Но без учета его глубоких и ценных мыслей, без исторической преемственности, не может быть современного их научного решения.

Список источников и литературы

1. *Ушинский К.Д.* О пользе педагогической литературы. Собр. соч., т. 1. М-Л., 1952.
2. *Ушинский К.Д.* Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. Собр. соч., т. 8. М-Л., 1952.
3. *Ушинский К.Д.* Детский мир. Собр. соч., т. 5. М-Л., 1952.
4. *Ушинский К.Д.* Родное слово Собр. соч., т. 6. М-Л., 1952.
5. *Ушинский К.Д.* Педагогическая поездка по Швейцарии. Собр. соч., т. 8. М-Л., 1952
6. *Попкова Н.В.* Организация воспитывающего пространства: современные подходы и тактики // Обучение и воспитание детей и подростков: от теории к практике: коллективная монография / отв. ред. А.Ю. Нагорнова. – Ульяновск: Зебра, 2020 – 446 С. 35-44

УДК: 378.147.31

ИННОВАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ НА ЮРИДИЧЕСКОМ ФАКУЛЬТЕТЕ ТЕМЫ ИСТОРИИ РАЗВИТИЯ РОССИЙСКОГО УГОЛОВНОГО ПРАВА

С.В.Шошин

Шошин Сергей Владимирович, доцент кафедры уголовного, экологического права и криминологии юридического факультета Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н.Г.Чернышевского, Россия; докторант очной формы обучения докторантуры философского факультета Карлова университета (г. Прага, Чешская Республика), кандидат юридических наук, доцент, магистр юриспруденции. serguei8@mail.ru

Аннотация: автором анализируются новые приемы, используемые при изучении уголовного права. При обучении уголовному праву студентам рекомендуется обращать внимание на сущность истории развития таких норм. Применение информационных технологий может быть востребовано. Учебники, изданные в электронном формате, сегодня доступны в современных библиотеках. Перевод в цифровую форму архивов и открытие их фондов для исследователей сможет помочь такому образовательному процессу.

Ключевые слова: инновации; цифровые; военное; уголовное; право; история; политика.

INNOVATIONS IN THE PROCESS OF TEACHING THE HISTORY OF DEVELOPMENT OF RUSSIAN CRIMINAL LAW AT THE FACULTY OF LAW

S.V. Shoshin

Shoshin Sergey Vladimirovich, Associate Professor, Department of Criminal, Environmental Law and Criminology, Faculty of Law, Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky, Russia; full-time doctoral student of the Faculty of Philosophy of Charles University (Prague, Czech Republic), Candidate of Law, Associate Professor, Master of Law. serguei8@mail.ru

Abstract: The author analyzes new techniques used in the study of criminal law. When teaching criminal law, students are encouraged to pay attention to the essence of the history of the development of such norms. The use of information technology may be in demand. Textbooks published in electronic format are now available in modern libraries. The digitization of archives and the opening of their collections to researchers can help this educational process.

Key words: innovations; digital; military; criminal; right; story; policy.

Традиционно, при преподавании в рамках проведения лекционных и практических занятий по уголовному праву на юридическом факультете Саратовского национального исследовательского государственного университета им. Н.Г.Чернышевского, реализуемом много лет автором, интерес обучающихся вызывает изучение вопросов, обусловленных историей развития уголовного права (как на территории современной Российской Федерации, так и в пределах территорий, занимавшихся иностранными государствами). Студенты, зачастую, избирают соответствующие темы для подготовки рефератов, докладов, электронных презентаций. Периодически, при осуществлении научного руководства написанием студентами магистерских диссертаций и иных выпускных квалификационных работ, оказывается востребованной рекомендация обратить внимание на историю развития соответствующего сегмента общественных отношений. Учитывая регулярно организуемые как юридическим факультетом СГУ, так и кафедрой уголовного, экологического права и криминологии международные научно-практические конференции по схожей тематике, проводимые с самым деятельным участием студентов, вопросы истории находят свое отражение и в соответствующих публикациях, прошедших индексацию в российских научных системах. Более того, участие в научных конференциях студентов не ограничивается лишь рамками университета. При наличии возможности, прежде имели место и случаи участия отдельных студентов в международных конференциях, организованных иностранными научными и учебными организациями. Сейчас, с расширением потенциала он-лайн технологий, ставшим актуальным в период пандемии, расширилась и география университетов и иных организаций, в конференциях, организуемых которыми стало возможным участие студентов юридического факультета с подобными научными докладами и сообщениями. По итогам подобной практики не только развивается навык публичных выступлений представителей студенчества, но и происходит, зачастую, апробация результатов научных изысканий. Одним из показателей результативности этого может стать индекс цитирования подобных публикаций, исчисляемый, например, с помощью системы РИНЦ.

С развитием информационных технологий студентам и преподавателям становятся, в частности, доступны значительные по объему массивы информации по анализируемой проблематике, содержащиеся в электронных библиотеках. Особо в этом отношении надлежит выделить библиотеку издательства «Юрайт». Некоторые сборники лекций [1, с. 7] и издания монографического уровня [2, с. 9]; [3, с. 14] оказываются для пользователей

доступными в бесплатном режиме. Такая практика, учитывая сложные экономические отношения в современных условиях существования государства, несомненно, достойна особого уважения. Для отдельных стремящихся к познанию информации студентов, испытывающих материальные стеснения, это позволит (и позволяет) открыть достойный по объему информации доступ к ресурсам образовательного плана. Примечательно, что имеется возможность доступа к актуальным текстам изданий 2023 года. Тем самым, на задний план несколько может оказаться перемещенным мнение о классовой сущности современного российского высшего юридического образования.

В первую очередь, стоит выделить как потенциально возможные направления развития вопросов истории российского уголовного права: непосредственно развитие теории отечественного уголовного права; развитие национального уголовного (и связанного с ним) законодательства; развитие государственной политики в сфере уголовного права.

Один из актуальных вопросов истории развития российского уголовного права, рекомендуемый к рассмотрению в лекционном курсе и на семинарских (практических) занятиях, можно назвать проблемный момент с так называемыми скрытыми мерами уголовного наказания. Например, сегодня, при осуждении конкретного правонарушителя приговором суда к реальному лишению свободы на срок свыше 3 лет действует, фактически, упрощенный порядок процедуры расторжения с ним (ней) брака. Однако, с другой стороны, формально, действующий сейчас Уголовный кодекс РФ [4, с. 1] не содержит такого наказания, как лишение семейных и иных гражданских прав. Ст. 19 «Семейного кодекса РФ» от 29.12.1995 N 223-ФЗ (ред. от 19.12.2022) [5, с. 1] и ст. 34 Федеральный закон от 15.11.1997 N 143-ФЗ (ред. от 28.12.2022) «Об актах гражданского состояния» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2023) [6, с. 1] исчерпывающим образом регулирует такой упрощенный порядок расторжения брака, при котором согласие на регистрацию подобного акта гражданского состояния супруга, содержащегося в местах лишения свободы на основании приговора суда, не требуется. Следуя содержанию ст. 33 Федерального закона от 15.11.1997 № 143-ФЗ (ред. от 28.12.2022) «Об актах гражданского состояния» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2023), для расторжения брака в органах ЗАГС супругами, не имеющими общих детей, не достигших совершеннолетия, обязательным является требование подачи совместного заявления в такой орган ЗАГС, в котором содержится изложения их единого мнения по указанному вопросу.

В то же время, ст. 40 УК РСФСР 1922 года [7, с. 1] значительно более детально, хотя и значительно была суровее, регулирована вопрос лишения прав (поражения в правах). Не разделяя в целом идею о необходимости воспроизведения в полнотекстовой редакции содержания ст. 40 УК РСФСР 1922 года в современном действующем УК РФ, можно рекомендовать либо включить лишение семейных прав в качестве, например, меры уголовного наказания, либо, напротив, исключения существующего сегодня механизма

расторжения брака с лицом, содержащимся в условиях реального лишения свободы, без необходимости получения согласия от подобного лишенного свободы лица, из числа допустимых по действующему семейному кодексу РФ.

По ставшему уже сегодня достоянием истории российского права УК РСФСР 1922 года, допускалось поражение прав (на срок не более 5 лет). Это касалось, например, активного и пассивного избирательного права. Отдельно выделялось поражение прав, состоящее в лишении активного и пассивного избирательного права в профессиональные и другие организации. Интересно и поражение прав, состоявшее в запрете прав выступать заседателем в народном суде, защитником на суде, поручителем и опекуном и некоторые другие.

О сущности фактического лишения в условиях современной России как активного, так и пассивного избирательного права лиц, осужденных к фактическому реальному лишению свободы, имеются многочисленные публикации, в частности, автора [8, с. 1]. По прежде действовавшим на территории современной России УК РСФСР, например, 1922 года, требовалась прямая однозначная оговорка в тексте приговора суда, гласящая, что осужденный ограничен в соответствующем политическом праве. При этом суд должен был также определить и продолжительность такого ограничения права избирать и быть избранным. Более того, теоретически, суд (судья), вынося такой обвинительный приговор, мог и не применить указанное ограничение права. Сегодня, такое, фактически, скрытое уголовное наказание, состоящее в лишении права избирать и быть избранным лица, осужденного к реальному лишению свободы, однозначно презюмируется. Соответственно, обжаловать (опротестовать) его применение конкретное заинтересованное лицо не имеет сегодня возможности (строго в аспекте лишения избирательных прав). Представляется целесообразным рекомендовать законодателям соответствующим образом внести законодательные инициативы. Например, либо - прямо предоставив избирательные права таким осужденным лицам; либо - внося в действующий УК РФ норму, например, об установлении меры наказания в виде лишения избирательных прав, с установлением соответствующего периода времени, на протяжении которого она может быть применена.

Многообразным можно назвать и результат исследования истории правового развития такой меры уголовного наказания, формально предусмотренной действующим сегодня УК РФ, как смертная казнь. Даже сугубо анализ современной его правовой природы предполагает тщательное изучение как международно-правовых документов, так и конституционно-правовой анализ. Особенно стоит обратить внимание в этом аспекте на содержание законодательства военного времени, исторически соответствующее периоду второй мировой войны. Например, стоит указать на факт разработки в указанный период УК Локотской республики (на территории современной Брянской области, в период оккупации) [9, с. 13]. В настоящее время среди открытых источников нет возможности увидеть

указанный исторический документ. Возможно, по истечении определенного периода времени, у широкой научной общественности сможет появиться доступ к столь неоднозначным документам периода середины XX века. Здесь можно согласиться с мнением Афиани В.Ю., выделяющего новое направление научной деятельности - цифровую археографию [10, с. 115]. С учетом активного развития цифровых технологий в условиях современной практики, можно ожидать и не только открытие доступа (в будущем) к соответствующим историческим документам, но и их оцифровку, что даст возможность максимально широкому кругу как специалистов - исследователей архивных материалов самых разных научных направлений, так и рядовым студентам получить к ним доступ. Более того, развивающиеся цифровые технологии позволяют осуществлять такой доступ уже без физического посещения конкретного архива, дистанционно. Подобная траектория развития архивной деятельности в полной мере соответствует и “Концепции информатизации архивного дела в России”, и “Программы информатизации архивного дела России” [11, с. 2].

Из архивных документов указанного периода времени интерес для исследователей уголовно-правовой тематики может представлять и Указ Президиума Верховного Совета СССР от 26 декабря 1941 года “Об ответственности рабочих и служащих предприятий военной промышленности за самовольный уход с предприятий” [12, с. 1]. Тем самым, нормы уголовного права в период войны создавались и посредством опубликования (издания) подобных Указов. В современных условиях весьма необычные результаты могут быть получены при проведении сравнительного исследования с нормами сегодняшнего УК РФ.

Много полемики возникает и при анализе правового регулирования вопросов наказания, назначаемого судом, связанного с принудительным трудом. Сейчас ст. 44 действующего УК РФ, именуемая как: “Виды наказаний”, включает, среди прочих наказаний, и следующие, предполагающие принудительный труд осужденных:

- обязательные работы;
- исправительные работы;
- принудительные работы.

Ставший уже сугубо достоянием российской истории УК РСФСР 1926 года, среди “мер социальной защиты судебно-исправительного характера” (терминология авторов текста процитированного УК РСФСР) можно назвать следующие, также связанные с принудительным трудом такого рода осужденных:

- лишение свободы в исправительно-трудовых лагерях в отдаленных местностях Союза ССР;
- исправительно-трудовые работы без лишения свободы [13, с. 1].

Любопытной можно назвать и возможность суда назначить, руководствуясь УК РСФСР 1926 года, такую оригинальную с точки зрения современного студента-юриста меру наказания, как удаление из пределов Союза ССР на

срок. Интересная дискуссия может произойти, как показывает практика, и при обсуждении такой меры наказания (фактически), каковой являлась “объявление врагом трудящихся с лишением гражданства союзной республики и, тем самым, гражданства Союза ССР и обязательным изгнанием из его пределов”. Здесь актуальным будет анализ конституционно-правовой сущности отчуждаемости (или - неотчуждаемости) права человека на обладание гражданством. И, соответственно, его развитие на протяжении истории. Интересно, что в дальнейшем российскому уголовному праву станут известны такие меры наказания, как ссылка и высылка. Сегодня все это довольно давно является сугубо историческими фактами.

История развития российского уголовного права знает как периоды относительно широкого применения подобных наказаний, например: обязательного привлечения к труду в местах, определяемых органами, ведающими (руководившими) исполнением такого наказания, так и периоды, когда активно применялись иные меры наказания, в частности, реального лишения свободы.

В процессе преподавания уголовного права в современном российском университете можно считать оптимальным обращать пристальное внимание на изучение студентами и истории его развития. Познать сущность сегодняшней уголовно-правовой материи, порой, окажется сложно, или вовсе невозможно, без пристального анализа истории его развития. На расширение полноты и качества результатов подобного анализа способны оказать позитивное влияние не только максимальная информатизация архивного фонда, но и раскрытие многих содержащихся ныне в закрытых фондах документов. Например, исторически относящихся к периоду второй мировой войны.

Список источников и литературы

1. *Малиновский, И. А.* Лекции по истории русского права / И. А. Малиновский. — Москва : Издательство Юрайт, 2023. — 648 с. — (Антология мысли). — ISBN 978-5-534-12913-7. — Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/519260> (дата обращения: 01.03.2023), (режим доступа - свободный).
2. *Таганцев, Н. С.* Русское уголовное право в 2 ч. Часть 1 / Н. С. Таганцев. — Москва : Издательство Юрайт, 2023. — 414 с. — (Антология мысли). — ISBN 978-5-534-08170-1. — Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/516968> (дата обращения: 01.03.2023), (режим доступа - свободный).
3. *Таганцев, Н. С.* Русское уголовное право в 2 ч. Часть 2 / Н. С. Таганцев. — Москва : Издательство Юрайт, 2023. — 446 с. — (Антология мысли). — ISBN 978-5-534-08172-5. — Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/516970> (дата обращения: 01.03.2023), (режим доступа - свободный).
4. "Уголовный кодекс Российской Федерации" от 13.06.1996 N 63-ФЗ (ред. от 29.12.2022) // Некоммерческая интернет-версия КонсультантПлюс: URL:<https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?> (дата обращения: 01.03.2023), (режим доступа - свободный).
5. "Семейный кодекс Российской Федерации" от 29.12.1995 N 223-ФЗ (ред. от 19.12.2022) // Некоммерческая интернет-версия КонсультантПлюс:

- URL:<https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=> (дата обращения: 01.03.2023), (режим доступа - свободный)
6. Федеральный закон от 15.11.1997 N 143-ФЗ (ред. от 28.12.2022) "Об актах гражданского состояния" (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2023) // Некоммерческая интернет-версия КонсультантПлюс: URL:<https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=> (дата обращения: 01.03.2023), (режим доступа - свободный).
 7. Уголовный кодекс РСФСР 1922 года // Консорциум Кодекс. Электронный фонд правовых и научно-технических документов: URL:<https://docs.cntd.ru/document/901757375> (дата обращения: 01.03.2023), (режим доступа - свободный).
 8. Шошин, С. В. Проблемы возможного совершенствования позиции российского национального законодателя по вопросу об избирательных правах лиц, отбывающих наказание по приговору суда в местах лишения свободы (в аспекте состоявшихся постановлений Европейского Суда по правам человека) / С. В. Шошин // Парламентаризм в современном мире: теория и практика: Материалы VII Международного Конституционного форума, посвященного 10-летию юридического факультета Саратовского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского, Саратов, 11 декабря 2015 года. Том Часть 1. – Саратов: Издательство "Саратовский источник", 2016. – С. 186-189. – EDN VNIYKX.
 9. Буровский А.М. Великая Гражданская война 1939-1945. - М.: ЛитРес, 2011. - 326 с.
 10. Афиани В.Ю. Архивы и Великая Отечественная война в современном информационном пространстве: публикация документов на сайте федерального архивного агентства и портала "Архивы России" // История и архивы. 2020. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/arhivy-i-velikaya-otechestvennaya-voyna-v-sovremennom-informatsionnom-prostranstve-publikatsiya-dokumentov-na-sayte-federalnogo> (дата обращения: 01.03.2023), (режим доступа - свободный).
 11. Брагина Е.М. Проблемы и перспективы развития государственного управления в сфере информатизации архивного дела в Российской Федерации // Вестник ЮГУ. 2012. №4 (27). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-i-perspektivy-razvitiya-gosudarstvennogo-upravleniya-v-sfere-informatizatsii-arhivnogo-dela-v-rossiyskoy-federatsii> (дата обращения: 01.03.2023), (режим доступа - свободный).
- Об ответственности рабочих и служащих предприятий военной промышленности за самовольный уход с предприятий (Указ от 26 декабря 1941 г.)// Электронная библиотека исторических документов: URL:<http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/131191-ob-otvetstvennosti-rabochih-i-sluzhaschih-predpriyatij-voennoy-promyshlennosti-za-samovolnyy-uhod-s-predpriyatij-ukaz-ot-26-dekabrya-1941-g> (дата обращения: 01.03.2023), (режим доступа - свободный).
12. Уголовный кодекс РСФСР 1926 года // Консорциум Кодекс. Электронный фонд правовых и научно-технических документов: URL:<https://docs.cntd.ru/document/901757374> (дата обращения: 01.03.2023), (режим доступа - свободный).

УДК 37.013

СОХРАНЕНИЕ И УКРЕПЛЕНИЕ ТРАДИЦИОННЫХ РОССИЙСКИХ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ

Е.В. Аристархова

Аристархова Елена Владимировна, старший методист кафедры гуманитарного образования Саратовского областного института развития образования, Россия. istorik2017@mail.ru

Е.Л. Юнг

Юнг Елена Леонидовна, старший методист кафедры гуманитарного образования Саратовского областного института развития образования, Россия. yungel@soiro.ru

Аннотация. В статье рассматривается необходимость сохранения и укрепления традиционных российских духовно-нравственных ценностей; раскрывается сущность понятий «гражданское» и «патриотическое» воспитание; рассматривается необходимость формирования единого воспитательного пространства.

Ключевые слова: традиционные российские ценности, гражданское воспитание, патриотическое воспитание, единое воспитательное пространство.

PRESERVATION AND STRENGTHENING OF TRADITIONAL RUSSIAN SPIRITUAL AND MORAL VALUES

E.V. Aristarkhova

Aristarkhova Elena Vladimirovna, senior methodologist of the Department of Humanitarian Education of the Saratov Regional Institute for the Development of Education, Russia. istorik2017@mail.ru

E.L. Jung

Yung Elena Leonidovna, senior methodologist of the Department of Humanitarian Education, Saratov Regional Institute for the Development of Education, Russia. yungel@soiro.ru

Abstract: the article discusses the need to preserve and strengthen traditional Russian spiritual and moral values; the essence of the concepts of «civil» and «patriotic» education is revealed; the necessity of forming a single educational space is considered.

Keywords: traditional Russian values, civic education, patriotic education, common educational space.

Внимание общества к традиционным российским духовно-нравственным ценностям обусловлено современной ситуацией, которая заключается в сильном воздействии на личность как позитивных, так и негативных тенденций современного общества. Рассмотрим причины такого воздействия.

В 1960-е гг. XX в. морально-нравственный облик советского человека формировался под воздействием морального кодекса строителя коммунизма [1].

Содержанием этого свода принципов коммунистической морали было служение социалистической Родине. Ценностью объявлялись добросовестный труд на благо общества, высокое сознание общественного долга, нетерпимость к нарушениям общественных интересов, коллективизм и товарищеская взаимопомощь, честность и правдивость, нравственная чистота, простота и скромность в общественной и личной жизни, непримиримость к несправедливости, туеядству, нечестности, карьеризму, стяжательству и другое.

Главная идея кодекса – формирование человека, который общественное служение считает для себя первичным, а личные интересы – вторичными. Такой подход был актуален до 1980-х гг. XX в.

В связи с распадом Советского Союза возникла необходимость в принятии новой конституции, поскольку идеологические постулаты утратили

свою актуальность. Сравним некоторые положения Конституции СССР [2] и Конституции Российской Федерации [3].

Таблица №1

Конституция СССР 1977 г.	Конституция РФ 1993 г.
Идеология	
Статья 6	Статья 13
Руководящей и направляющей силой советского общества, ядром его политической системы, государственных и общественных организаций является Коммунистическая партия Советского Союза. КПСС существует для народа и служит народу.	В Российской Федерации признается идеологическое многообразие. - Никакая идеология не может устанавливаться в качестве государственной или обязательной. - В Российской Федерации признаются политическое многообразие, многопартийность.

Была отменена статья 6 о руководящей и направляющей роли КПСС и признано идеологическое многообразие и политическая многопартийность. Утрата единой идеологии способствовала изменению жизненных приоритетов: из сознания людей исчезло понятие «служения Родине» и на первый план выдвинулись интересы индивидуума.

Таблица №2

Конституция СССР 1977 г.	Конституция РФ 1993 г.
Права и свободы	
Глава 7. Основные права, свободы и обязанности граждан СССР	Глава 2. Права и свободы человека и гражданина
Граждане СССР обладают всей полнотой социально-экономических, политических и личных прав и свобод, провозглашенных и гарантируемых Конституцией СССР и советскими законами.	Основные права и свободы человека неотчуждаемы и принадлежат каждому от рождения.
<ul style="list-style-type: none"> - право на труд; - право на отдых; - право на охрану здоровья; - право на образование; - право на пользование достижениями культуры; - гарантируются свободы: слова, печати, собраний, митингов, уличных шествий и демонстраций. 	<ul style="list-style-type: none"> - Труд свободен. Принудительный труд запрещен. Каждый имеет право на отдых; - право на охрану здоровья и медицинскую помощь; - право на образование. РФ устанавливает ФГОС; - право, на доступ к культурным ценностям - право собираться мирно, без оружия, проводить собрания, митинги

	и демонстрации, шествия и пикетирование.
--	--

В новой конституции 1993 года были изменены некоторые позиции: труд объявлен свободным, принуждение запрещено, появилась возможность не работать, и общественное мнение принимает такую позицию. Добавлено право свободно выезжать за пределы Российской Федерации и возвращаться в страну, гарантирована свобода массовой информации и запрещена цензура.

За 17 лет (1993 – 2010) выросло поколение, которому свойствен индивидуализм, поскольку в конце XX века произошло разрушение социальных институтов и сформировалось иное отношение к денежным средствам.

Изменения, произошедшие в сознании людей, привели к необходимости возврата к традиционным ценностям и переосмыслению их на новом этапе развития общества.

В 2009 году была разработана «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» [4, с. 5-15], в которой были сформулированы базовые национальные ценности, такие как: патриотизм, социальная солидарность, гражданственность, семья, труд и творчество, наука, традиционные российские религии, искусство и литература, природа и другие. Этот документ отразил назревшие потребности российского общества.

Поскольку на современном этапе особенно актуально стоит вопрос о приобщении современных школьников к традиционным российским ценностям, в 2015 году была разработана «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» [5], целью которой является определение приоритетов государственной политики в области воспитания и социализации детей.

Стратегия ориентирована на развитие социальных институтов воспитания, обновление воспитательного процесса в системе общего и дополнительного образования, в сферах физической культуры и спорта, культуры на основе оптимального сочетания отечественных традиций, современного опыта, достижений научных школ, культурно-исторического, системно-деятельностного подхода к социальной ситуации развития ребенка.

Согласно данному документу обновление воспитательного процесса с учетом современных достижений науки и на основе отечественных традиций включает восемь направлений развития воспитания. При этом гражданское, патриотическое и духовно- нравственное воспитание занимают первое место, что подчеркивает важность данных направлений для Российской Федерации.

Для реализации стратегии были разработаны Федеральные государственные образовательные стандарты, которые введены в действие с первого сентября 2022 года [6].

В обновленных стандартах конкретизированы три вида результатов: предметные, метапредметные и личностные. Поскольку именно личностные результаты обеспечивают адаптацию обучающегося к изменяющимся

условиям социальной и природной среды, именно им уделено в стандартах особое внимание.

Личностные результаты достигаются в процессе реализации восьми направлений воспитательной деятельности, приоритетными из которых являются гражданское, патриотическое, духовно-нравственное воспитание. Разберемся в чем суть каждого из направлений.

Если *гражданское воспитание* предполагает формирование готовности к выполнению обязанностей гражданина и реализации его прав, уважение прав и свобод других людей; активное участие в жизни семьи, организации, местного сообщества, родного края, страны, то *патриотического воспитания* – это осознание российской гражданской идентичности в поликультурном и многоконфессиональном обществе, проявление интереса к познанию родного языка, истории, культуры Российской Федерации, своего края, народов России; ценностное отношение к достижениям своей Родины.

Иными словами, гражданское воспитание – это служение обществу, а патриотическое – любовь к Отечеству.

Однако в основе гражданственности и патриотизма лежат духовно-нравственные ценности.

Понимая значимость этого воспитательного направления, президент Российской Федерации В.В. Путин 9 ноября 2022 года издает указ «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [7].

В названном документе раскрывается данное понятие. «Традиционные ценности» – это нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к поколению, лежащие в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны, укрепляющие гражданское единство, нашедшие свое уникальное, самобытное проявление в духовном, историческом и культурном развитии многонационального народа России» [7].

Поскольку у молодого поколения обнаруживается тенденция утраты патриотического сознания в результате социально-политических перемен, то именно воспитание патриотизма и укрепление духовно-нравственных ценностей могут обеспечить целостность российского общества, сохранение историко-патриотического наследия [8].

В своей лекции «О развитии суверенной национальной системы образования» [9] 25 января 2023 года Министр просвещения Российской Федерации Сергей Сергеевич Кравцов определил векторы развития суверенной национальной системы образования:

- первое – единое образовательное пространство,
- второе – проверенные учебники,
- третье – единое воспитательное пространство.

Хочется отметить, что новым направлением развития системы образования является единое воспитательное пространство, в основе

которого лежат традиционные российские духовно-нравственные ценности [10].

Юрий Михайлович Лотман (1922-1992 г.), советский и российский литературовед, культуролог, доктор филологических наук, профессор писал: «Надо вырабатывать душу, поскольку опасен интеллект без совести». Эти слова можно считать ориентиром для всех, кто работает сегодня с детьми и молодежью.

Список источников и литературы

1. Моральный кодекс строителя коммунизма. Электронная библиотека RoyalLib.com. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://goo.su/U7pru> (дата обращения: 15.02.2023).
2. Конституция (основной закон) Союза Советских Социалистических республик [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://www.hist.msu.ru/ER/Text/cnst1977.htm> (дата обращения 14.03.2023 г.)
3. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020) [Электронный ресурс] Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/ (дата обращения 14.03.2023 г.)
4. Данилюк, А.Я., Кондаков, А.М., Тишков, В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России // Социальная педагогика. – М.: Просвещение, 2010. № 2. – С. 5-15.
5. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://council.gov.ru/media/files/41d536d68ee9fec15756.pdf> (дата обращения 15.03.2023 г.).
6. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта Основного общего образования [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения 14.03.2023 г.)
7. Указ «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (дата обращения 09.03.2023 г.).
8. Сафонова А.Д., Попкова Н.В. История и обществознание как главные средства патриотического воспитания в школе // Актуальные проблемы российской цивилизации и методики преподавания истории: Сб. материалов XIV Международной научной конференции 18 февраля 2021 г. Саратов: Изд-во «Наука», 2021. С. 278-282.
9. Лекция Министра просвещения Российской Федерации Сергея Кравцова «О развитии суверенной национальной системы образования» [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://goo.su/z0vZ4> (дата обращения 09.03.2023 г.).
10. Попкова Н.В. Организация воспитывающего пространства: современные подходы и тактики // Обучение и воспитание детей и подростков: от теории к практике: коллективная монография / отв. ред А.Ю. Нагорнова. – Ульяновск: Зебра, 2020. – 446. С. 35-44.

УДК 37.013

ПОТЕНЦИАЛ МУЗЕЯ В ДЕЛЕ СОХРАНЕНИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ (НА ПРИМЕРЕ РАБОТЫ МУЗЕЙНОГО ЦЕНТРА

САРАТОВСКОГО ОБЛАСТНОГО ИНСТИТУТА РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ)

Г.Н. Гаврилова

Гаврилова Галина Николаевна, начальник музейного центра ГАУ ДПО «Саратовский областной институт развития образования», г. Саратов, Россия, museum@soiro.ru

Аннотация. В статье рассматривается работа музейного центра Саратовского областного института развития образования. Одной из задач этого структурного подразделения института является сохранение исторической памяти о Великой Отечественной войне, о выдающихся педагогах Саратовской области. Дается экскурс в историю региона, описаны мероприятия, проводимые на базе музейного центра, которые способствуют воспитанию патриотизма, чувства причастности к подвигам жителей региона, интереса к поисковой и научно-исследовательской работе.

Ключевые слова: историческая память, музейный центр, Великая Отечественная война, патриотическое воспитание, школьное образование.

Gavrilova Galina N.

Head of the Museum Center Saratov Regional Institute Development of Education
Saratov, museum@soiro.ru

THE POTENTIAL OF THE MUSEUM IN THE PRESERVATION OF HISTORICAL MEMORY (ON THE EXAMPLE OF THE WORK OF THE MUSEUM CENTER OF THE SARATOV REGIONAL INSTITUTE DEVELOPMENT OF EDUCATION)

Abstract: the article examines the work of the Museum Center of the Saratov Regional Institute for the Development of Education. The task of the structural unit of the institute is to preserve the historical memory of the Great Patriotic War, the memory of the outstanding figures of education in the Saratov region. An excursion into the history of the region is given, the events held on the basis of the Museum Center are described. It is concluded that the result of various events on the basis of the Museum Center, among others, is the upbringing of patriotism, a sense of belonging to the heroic people of the region, interest in search and research work.

Keywords: historical memory, Museum Center, Great Patriotic War, patriotic education, school education.

Сохранение исторической памяти – одна из актуальнейших проблем современности. Музеи, библиотеки и архивы являются главными хранителями исторической памяти. Все это относится и к музейному центру ГАУ ДПО «СОИРО» (далее – музейный центр). В его экспозициях можно увидеть интереснейшие и редкие экспонаты; кроме того, центр занимается поисковой и исследовательской работой, в которой большую помощь ему оказывают обучающиеся и педагоги. За годы активной деятельности музейного центра к культурному наследию родного края смогли приобщиться многие саратовцы – дети и взрослые. Они принимали участие в различных мероприятиях, акциях, проектах, организованных на базе центра.

«Учитель и война» – одна из интереснейших тем для исследовательской деятельности музейного центра. Нет более человечной, мирной, созидающей профессии, чем профессия учителя, в то время как

война – это то, что безжалостно убивает все человеческое и светлое, все то, что создается людьми за годы и столетия.

Перед началом Великой Отечественной войны советская школа по уровню подготовки выпускников занимала одно из первых мест в мире. Отличительная особенность образовательной системы той эпохи заключается в том, что вместе со школьным обучением ребенка проходил и воспитательный процесс, формировавший настоящего гражданина своего Отечества.

В годы войны многие учителя сражались на фронте, а учебная нагрузка тех, кто ушел защищать Родину, легла на оставшихся в тылу и преподававших в школе. Конечно же, нелегко приходилось и школьникам, которые после окончания уроков шли помогать взрослым. Вместе с ними они трудились на полях, заводах и фабриках, ухаживали за ранеными бойцами, в общем, делали все, что требовалось для фронта, для победы.

Примером трудовой доблести педагога в годы войны явилась жизнь Е.В. Кузнецовой, преподававшей немецкий язык в восьмилетней школе № 3 р.п. Баланда (теперь это город Калининск) Саратовской области, ветерана труда и ветерана Великой Отечественной. Награды Евгении Васильевны – медали «За доблестный труд в годы Великой Отечественной войны 1941–1945 гг.» и «За героический труд в годы Великой Отечественной войны 1941–1945 гг.» представлены в экспозиции «Здесь тыл был фронтом».

24 марта 1942 года газета «Правда» писала: «Весь тыл работает для фронта, борется с фашистскими захватчиками. Разве в этой борьбе нет места для подрастающего поколения?» [2]. Шестнадцатилетняя Женя Пащенко (Е.В. Кузнецова), трудилась на Баландинском элеваторе и выполняла несколько дневных норм. За годы войны колхозы и совхозы Саратовской области сдали государству почти 180 млн пудов зерна. Регион оказался в числе первых по производству товарного хлеба, поскольку Украина и Кубань тогда были под фашистской оккупацией.

В 1941 году на колхозных и совхозных полях Саратовской области трудились 16 000 учащихся школ региона, а всего за годы войны в уборке урожая участвовали 200 000 школьников (прим. авт.: по материалам музейного центра).

Именно в годы Великой Отечественной войны в советских школах произошли крупнейшие преобразования, направленные на улучшения качества обучения и воспитания. Было усилено патриотическое направление при изучении истории и литературы. С огромным желанием дети изучали военные дисциплины, учились стрелять, решать тактические задачи. Они шли в госпитали, чтобы помогать ухаживать за ранеными.

В курсы истории, географии и биологии были введены вопросы практического характера. Например, в уроки географии «Планы и карта» включили ориентирование на местности и работу с компасом. На уроках истории акцентировалось внимание на прошлом наших народов и их борьбе с иноземными захватчиками [1, с. 48]. А на уроках русского языка для

упражнений, изложений, диктантов использовали материалы из газет, журналов, тексты из произведения советских писателей.

Несмотря на все бедствия, которые принесла война, советское правительство ставило во главу угла заботу о подрастающем поколении: «Как бы, однако, мы не были поглощены войной, забота о детях, об их воспитании остается одной из главных наших задач. Никаких ссылок на военную обстановку» [2]. Власти подчеркивали, что, невзирая на все трудности военного времени, необходимо соблюдать закон о всеобщем обучении, все дети должны получать достойное образование. А значит, основной задачей школьников по-прежнему должна быть хорошая учеба.

К сожалению, проведенный летом 1942 года педагогами учет детей Саратовской области выявил, что более 23 000 ребят от 8 до 15 лет не посещают образовательные учреждения. Власти стали наказывать родителей, отказавшихся посылать детей в школу или спокойно смотревших на необоснованные пропуски занятий. Были введены административные взыскания и значительные штрафы.

Народные комиссариаты просвещения и местные советы депутатов утвердили меры для учета школьников, в том числе и тех, кто был эвакуирован из других регионов (для них открыли школы-интернаты). Благодаря этим мерам и активной работе школьных администраций, профсоюзов и комсомольской организации укрепилась дисциплина и повысился процент успеваемости школьников (75–90 %).

27 июня 1943 года газета «Коммунист» опубликовала статью «Школы области в дни войны», из которой читатели узнали об итогах 1942/1943 учебного года в регионе. Так, в саратовской школе № 22 из 2 177 оценок, полученных школьниками на испытаниях, 816 оказались отличными и 737 – хорошими[3]. Первое место по качеству обучения занял Фрунзенский район, за ним шли Волжский и Октябрьский, потом Кировский. «Каждому ученику, получившему плохую оценку, создаются условия для исправления ее», – написала газета «Большевик», издававшаяся в Балашовском районе (цит. по: Черник С.А. [1]). «По отдельным предметам организованы консультации. Пионеры-отличники берут шефство над слабыми учениками. Перед учителями и директорами школ стоит задача закончить учебный год с отличными и хорошими оценками. Не допустить ни одного второгодника» (цит. по: Черник С.А. [1]).

Много внимания уделялось физической, а также военной подготовке. В начале III четверти 1942/1943 учебного года в школах стали вводить начальную и допризывную военную подготовку. На занятиях ученики 9 и 10 классов узнавали о ходе военных действий, подвигах советских солдат. С основами военной подготовки знакомились не только старшеклассники, но и ученики средних и младших классов. Такое обучение было включено в школьную программу в соответствии с необходимостью военного периода и постановлением СНК СССР от 24 октября 1942 года [4, л. 35].

В годы Великой Отечественной войны в Саратове открылись 5 мужских средних, 7 мужских неполных средних школ, 17 женских средних

школ, 2 женские неполные средние школы. Была введена отдельная система обучения. 28 августа 1942 года в газете «Коммунист» появилась статья «О отдельном обучении мальчиков и девочек», написанная заместителем заведующего саратовским отделом народного образования К. Асеевым [5, с. 171]. Асеев объяснял причину введения отдельного обучения: «Современные обстоятельства настойчиво диктуют воспитывать из мальчиков настоящих мужей, людей твердой воли и мужественных воинов. Девочкам, получающим в средней школе общее образование, недостает общих навыков домоводства, глубоких знаний по гигиене, психологии и педагогике. В мужской школе следует ввести в учебный план обучение ремесленным навыкам, научить читать географическую карту, возобновить преподавание геологии, пения, рисования, логики и психологии» [5, с. 171].

Накопленный материал и разные формы учебно-воспитательной работы музейного центра помогают школьникам разобраться в сложных вопросах истории, выработать гражданскую позицию, научиться любить Родину и уважать ее граждан.

Музейные экспонаты являются основой исследовательской работы школьников. Принцип нашего музейного центра таков: все, что показалось ребенку необычным, интересным, можно потрогать, взять в руки, задать вопрос прямо здесь, в музее. Такое общение способствует рождению мотивации. Ребята зачитывают вслух воспоминания ветеранов, письма военного времени; узнают малоизвестные факты из истории своего края, читая рукописи земляков. Имеются в музейном центре и экспонаты, которые нельзя трогать. Их хранят за стеклом, но именно они, эти предметы, вызывают интерес огромный и неподдельный. Это военная каска, награды, личные вещи ветеранов. Все эти вещи не просто увлекают детей, зачастую они становятся объектами дальнейших исследований школьников.

Во время посещения музейного центра ребята знакомятся с тематической экспозицией, посвященной Великой Отечественной войне 1941–1945 годов, учителями – участниками Сталинградской битвы; изучают редкие документы военного времени, артефакты, найденные на местах боев под Сталинградом отрядом поисковиков. Учащиеся имеют возможность работать с литературой, справочниками, документами. В 2021 году творческая работа Ольги Чигановой из МОУ «СОШ № 31» г. Энгельса, основанная на материалах музейного центра ГАУДПО «СОИРО», заняла I место в Международном интернет-конкурсе «Страница семейной славы», главной целью которого стало создание электронной Книги памяти.

Накануне Дня Победы экспозиция музейного центра пополнилась материалами и документами об участнике Сталинградской битвы В.А. Герасимове. Валентин Александрович награжден орденом Отечественной войны II степени, орденом Славы III степени, двумя орденами Красной Звезды, медалями «За отвагу», «За оборону Сталинграда». Боевой путь он начал под Сталинградом, защищал его в течение пяти месяцев. «Мне сейчас особенно приятно вспоминать, что я вместе со своими боевыми товарищами принимал участие в разгроме 22-й дивизии немецкого генерала

Паулюса. За 2,5 года, проведенные на фронте, много раз приходилось смотреть смерти в глаза», – писал Герасимов. Он был скромным человеком и не любил рассказывать о своих подвигах, но, понимая важность сохранения исторической правды, записал для потомков свои воспоминания (прим. авт.: на официальном сайте ГАУ ДПО «СОИРО», а также в официальных группах института в социальных сетях «Одноклассники» и «ВКонтакте» можно найти информацию и о других героях Великой Отечественной войны, сведения о которых хранятся в музейном центре) [6].

Среди мероприятий нашего центра экскурсии, выставки, уроки мужества, квесты и иные мероприятия. Музейный центр активно способствует как изучению истории страны, так и воспитанию гордости за подвиги земляков-героев, сбережению памяти о переломных моментах отечественной истории, укреплению чувства гражданской ответственности.

Важная задача – сохранение памяти, борьба с попытками фальсификации истории [7]. Многие школы отмечают эффективность проведения уроков на базе музейного центра ГАУДПО «СОИРО». Музейные экспонаты, документы, старые фотографии делают учебный процесс живым и увлекательным, что позволяет детям легче запоминать, осваивать школьные предметы.

Список источников и литературы

1. Черник С.А. Советская школа в годы ВОВ. М., 1975.
2. Весь тыл работает для фронта // Правда. 1942. 4 февраля.
3. Школы области в дни войны // Коммунист. 1943. № 133. 27 июня.
4. Государственный архив Саратовской области. Ф. 2215. Оп. 8. Д. 9. Л. 35.
5. Саратов – город прифронтовой: фотоальбом. Саратов, 2001.
6. Официальная группа ГАУДПО «СОИРО» в социальной сети «Одноклассники». URL://<https://ok.ru/group/55409897570478/topics> (дата обращения: 15.09.2021)
7. Ястер И.В. Историческая память: как она формируется на уроках школьной истории // Проблемы российской цивилизации и методики преподавания истории. Саратов 2021. С. 160 – 166

УДК 37.013

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ В ШКОЛЕ

А. В. Гришечко

ст. преподаватель кафедры гуманитарного и эстетического образования ГАУ ДПО «СОИРО», grishechkoav@soiro.ru

Аннотация. Использование технологии развития креативного мышления позволяет сформировать коммуникативные способности учащихся, умения самостоятельно работать и принимать ответственные решения, конструктивно подходить к решению задач и умения привлекать необходимую информацию для достижения поставленных целей, что соответствует требованиям обновленных ФГОС.

Ключевые слова: география, критическое мышление, креативное мышление, технологии, структура экономики, сельское хозяйство, промышленность, религия, история, географическое мышление.

DEVELOPMENT OF CREATIVE THINKING IN GEOGRAPHY LESSONS AT SCHOOL

A. V. Grishechko, State Autonomous Institution of Additional Professional Education "Saratov Regional Institute of Education Development", Russia

Abstract: the use of technology for the development of creative thinking allows students to form communicative abilities, the ability to work independently and make responsible decisions, to approach tasks constructively and the ability to attract the necessary information to achieve their goals, which meets the requirements of the updated Federal State Educational Standards.

Keywords: geography, critical thinking, creative thinking, technology, economic structure, agriculture, industry, religion, history, geographical thinking.

Актуальность исследования, результаты которого представлены автором в данной статье, определяется рядом факторов:

– ориентацией современного общества на личность учащегося, обладающего развитыми коммуникативными, творческими и интеллектуальными способностями;

– необходимостью создания целостной системы и технологий развития креативного мышления учащихся в общеобразовательных учреждениях.

Объективная потребность теории и практики в совершенствовании умственного и профессионального развития обучающихся, недостаточная разработанность теоретико-методических основ данной проблемы, слабое технологическое обеспечение.

Объект исследования – учебно-воспитательный процесс в общеобразовательном учреждении.

Предмет исследования – технологическое обеспечение развития креативного мышления учащихся в общеобразовательной школе.

Цель исследования – внедрение технологии развития креативного мышления обучающихся в процессе изучения географии в школе.

Гипотеза исследования состоит в том, что развитие креативного мышления обучающихся будет более успешным, если:

– преподаватель рассматривает развитие креативного мышления учащихся как одно из приоритетных направлений своей педагогической деятельности и создает определенные психолого- педагогические условия развития креативного мышления учащихся путем последовательного включения учащихся в учебно-исследовательскую деятельность;

– спроектирована обобщенная теоретическая модель развития креативного мышления обучающихся, основанная на принципах непрерывности, целостности, личностной ориентированности;

– развитие креативного мышления систематически осуществляется на основе учебно-вспомогательных задач.

задачи исследования:

- 1) определить особенности развития креативного мышления у учащихся и сформировать понятийный аппарат, адекватный цели исследования;
- 2) разработать и обосновать внедрение системы уроков и внеурочных занятий по географии на основе технологии развития креативного мышления;
- 3) определить комплекс педагогических условий, обеспечивающих эффективность реализации процесса обучения с применением технологий креативного мышления;
- 4) экспериментально проверить эффективность применения технологии развития креативного мышления в образовательный процесс.

Методологической и теоретической основой исследования стали общенаучные методы системного, деятельностного, индивидуально-творческого подходов. Большое значение имели работы по психологии творчества и творческих способностей (Е.П. Варламова, В.Н. Дружинин, Я.А. Пономарев, С.Л. Рубинштейн, Е.Я. Яковлева и др.), теории развития психики (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Н.Ф. Талызина и др.), теоретические основы развития креативного начала в деятельности учащегося (Д.Б. Богоявленская, Д.Н. Савченко и др.), концепция педагогики индивидуальности (О.С. Гребенюк, Т.Б. Гребенюк, А.М. Саранов и др.), теоретические основы содержания образования и учебного материала (И.Я. Лернер, М.И. Махмутов, Л.Я. Рудкевич, В.А. Сухарев и др.), методика диагностики и развития креативных способностей (Дж. Гилфорд, Е. Торренс, Е.Е. Туник, Н.И. Шевандрин и др.).

В решении поставленных задач применялись следующие *методы*:

- теоретические: анализ философской и психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, изучение и обобщение педагогического опыта, анализ результатов исследования;
- эмпирические: наблюдение, беседа, анкетирование, диагностические методики, педагогический эксперимент, математические методы обработки и демонстрации полученных результатов.

Опытно – экспериментальной базой исследования стало частное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа с еврейским этнокультурным компонентом образования» г. Саратова (далее - ЧОУ «СОШ ЕЭКО» г. Саратова). В эксперименте приняли участие учащиеся 6 (7) и 9 (10) классов.

Этапы исследования.

На первом этапе – теоретико-поисковом – была сформулирована проблема исследования, проанализирована степень её разработанности в теории и практики педагогической науки, определены объект и предмет исследования, сформулированы рабочая гипотеза, цели и задачи исследования, в ходе проектирования исследования была разработана программа опытно – экспериментальной работы и проведён констатирующий этап эксперимента. Основными методами исследования на данном этапе были: анализ философской и психолого– педагогической литературы, научно– методических материалов, нормативных документов и обобщение

опыта по исследуемой проблеме; педагогическое наблюдение, диагностические методики, анкетирование, тестирование.

На втором этапе – опытно-экспериментальном – была разработана и апробирована модель развития креативного мышления школьников, проведён формирующий этап эксперимента. Экспериментальное исследование проводилось в естественных условиях школьного образовательного процесса ЧОУ «СОШ ЕЭКО». В ходе эксперимента была реализована заявленная модель посредством проектирования уроков и внеурочных занятий с использованием технологии развития креативного мышления. Основными методами на данном этапе были психолого-педагогическое наблюдение, тестирование, диагностические методики.

На третьем этапе – обобщающем – были обработаны, проанализированы и интерпретированы результаты исследования; систематизированы данные экспериментальной работы и сформулированы выводы; определена практическая значимость исследования, оформлена статья. На данном этапе применялись методы: анализ результатов исследования, математическая и статистическая обработка данных, обобщение теоретических выводов.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обусловлена:

- результатом выбора исходных теоретико- методологических позиций, опирающихся на современные профессиональные педагогические концепции;

- использованием комплекса теоретических и эмпирических методов исследования;

- результатами длительного авторского эксперимента;

- апробацией исследования, ход и результаты которого нашли отражения в публикациях и составили теоретическую основу для создания модели процесса обучения школьников на основе творческих методов обучения.

Научная новизна заключается:

- выявлены и теоретически обоснованы сущностные и содержательные характеристики креативного мышления как неотъемлемой части образовательного процесса;

- выявлены и теоретически обоснованы возрастные и индивидуальные особенности обучающихся в процессе развития креативного мышления;

- выявлены, теоретически обоснованы и экспериментально проверены психолого-педагогическое и методологические условия формирования личностных образовательных результатов обучающихся;

- изучены технологии развития креативного мышления и его диагностики, разработаны содержательные и технологические приемы для развития креативного мышления на уроках географии;

- предложен новый подход к построению урока географии.

Теоретическая значимость исследования определяется тем, что:

- выявлена теоретическая база и уточнено содержание понятия креативного мышления и его роль в оптимизации процесса обучения географии и формировании личностных качеств обучающихся;
- изучены условия формирования креативного мышления у обучающихся на занятиях географии;
- выявлены средства и методы для развития креативного мышления на уроках географии в школе;
- представленная в работе модель развития креативного мышления, ориентированная на повышение уровня обучения школьников, вносит вклад в дальнейшее развитие творческих способностей обучающихся.

Практическая значимость исследования состоит в том, что:

- адаптированы и внедрены в учебный процесс технологии и методы развития креативного мышления на уроках географии, которые доказывают повышение личностных образовательных результатов у обучающихся;
- разработанные автором материалы могут быть использованы в учебно-воспитательном процессе в ходе проектирования уроков географии и внеурочной деятельности.

Креативное мышление – это процесс, способный породить нетривиальные идеи, использовать нетрадиционные способы мышления, эффективно решать проблемные ситуации. Креативное мышление будет успешно развиваться при соблюдении определённого ряда условий: внутренняя мотивация к творчеству, социальное подкрепление творческого поведения, адекватная позитивная самооценка, применение активных форм и методов проведения учебных занятий и т.п.

Психолого- педагогические условия формирования личностных образовательных результатов влекут повышение эффективности образовательного процесса и имеют ряд особенностей: использование данных условий способствует повышению эффективности целостного педагогического процесса; совокупность мер оказываемого воздействия данных условий направлена на развитие личности субъектов педагогической системы; основной функцией данных условий является организация мер педагогического взаимодействия, воздействующих на личностный аспект педагогической системы. Психолого-педагогические условия подразделяют на группы: информационные, технологические, личностные.

Целью любой технологии развития креативного мышления является включение обучающихся в творческую деятельность. Модель развития креативного мышления можно представить состоящей из шести этапов: постановка проблемы, рождение замысла, атака, релаксация, инкубация и инсайт (озарение).

Можно выделить три уровня развитости креативного мышления: низкий (обучающийся испытывает затруднение с самостоятельными и творческими заданиями, действует по шаблону, не проявляет инициативу и т.д.), средний уровень (обучающийся способен решать самостоятельные задачи, но не стремится вкладывать творчество, предпочитает легкие задачи сложным и т.д.), высокий уровень (обучающийся ищет любого повода для

выхода своей творческой энергии, приходит к обоснованным выводам и ищет неординарные решения заданий и т.д.).

Использование нестандартных моделей уроков, специальных методов развития креативного мышления на уроках географии способствует повышению интереса к предмету, развивает гибкость в мышлениях и действиях, способствует выражению оригинальных идей и созданию собственных.

Автором проанализированы различные материалы и литературные источники, в следствие чего выяснено, что креативное мышление позволяет порождать нетривиальные идеи, отклоняться от общепринятых, традиционных схем мышления, эффективно решать проблемные ситуации. Важными условиями развития креативности являются: внутренняя мотивация к творчеству, социальное подкрепление творческого поведения, адекватная позитивная самооценка, реализация принципов гуманистической психологии и т.п.

Результатом современного образования является не просто получение знаний, а познавательное и личностное развитие учащихся в образовательном процессе. Для формирования личностных результатов особое значение имеют психолого-педагогические условия, призванные обеспечить определенные педагогические меры воздействия на развитие личности субъектов или объектов педагогического процесса.

Основным объектом оценки личностных результатов обучения служит сформированность личностных универсальных действий, которые включают в себя три основных блока:

- личностное самоопределение (сформированность внутренней индивидуальной позиции школьника);
- смыслообразование — поиск и установление личностного смысла учения (что это означает для себя);
- морально- этическая ориентация - значение основных моральных норм и ориентация на выполнение норм на основе осознания их социальной значимости и необходимости.

На основе педагогического опыта, можно сделать вывод, что творческий потенциал личности и креативное мышление характеризует: самостоятельное видение проблемы, противоречий; умение формулировать и анализировать любые проблемы, умение находить для них решение; умение переносить знания, умения и способы учебной деятельности в новую ситуацию; умение видеть новую сторону в знакомом объекте; умение комбинировать, синтезировать ранее усвоенные способы деятельности в новые и др.

Проведена «Опытно- экспериментальная проверка эффективности технологий развития креативного мышления» и его диагностика, полученные на уроках географии, дана характеристика креативного урока и рассмотрена структура креативного урока географии; описан ход и результаты проведенной диагностики развития креативного мышления на базе ЧОУ «СОШ ЕЭКО» г. Саратова .

Наиболее эффективными можно назвать следующие технологии креативного развития личности: технология активного обучения (метод синектики, метод морфологического анализа, групповая дискуссия, мозговой штурм и его виды и др.); технология творческого проектирования; технология учебно - исследовательской деятельности; технология решения изобретательских задач (ТРИЗ); технология решения творческих заданий; игровые интерактивные технологии (тренинги); игровые технологии (деловые, ролевые, имитационные игры), арт-педагогика и комплексное применение компьютерных технологий, в частности набирающих всё большую популярность у школьников электронных форм учебника (ЭФУ). ЭФУ географии совмещает в себе, как теоретическую информацию, так и проверочный блок, представленный географическими диктантами, практическими работами, заданиями по тексту, так и возможность самим дополнять некоторые главы учебника, что способствует развитию творческих способностей учащихся.

Целью любой технологии развития креативного мышления является включение школьников в творческую деятельность, познакомить с техниками и приемами развития творческого воображения, научить решать изобретательные задачи. Можно выделить модель развития креативного мышления, которая сводит креативный акт к шести этапам: постановка проблемы, рождение замысла, атака, релаксация, инкубация и инсайт (озарение).

Прежде чем разрабатывать уроки с использованием нестандартных заданий, логично было провести диагностику на выявление уровня развития креативного мышления у учащихся школы. При подборе или разработке *методик диагностики* творческих способностей уделялось особое внимание, на надёжность диагностики, а значит диагностика должна охватывать разные характеристики креативности. Важно обращать внимание на возраст испытуемых, а также на диагностическую среду (ставите ли вы ограничение во времени или нет, как вы озвучиваете условия тестирования и пр.).

Можно выделить несколько уровней развитости креативного мышления.

1. Низкий уровень. У обучающихся этой группы часто встречаются трудности с выполнением заданий творческого характера, нет стремления работать в группе, они не проявляют инициативу. Освоение ими способов творческой деятельности идет крайне медленно, поэтому они предпочитают действовать по шаблону.

2. Средний уровень. Обучающийся со средним уровнем развитости креативного мышления справляется с заданиями на поиск различных вариантов получения результата; на разработку гипотез и продуцирование оригинальных идей, но не стремится к наибольшему их числу и не способен, если того требует задание, выбрать наиболее удачный вариант решения проблемы. За выполнение творческих работ берется с удовольствием, однако продуктивность недостаточно высокая. Дети предпочитают легким заданиям сложные, но в их решении не всегда настойчивы.

3. Высокий уровень. В работе придерживаются индивидуального темпа и стиля, умеют подчинить эмоциональные, интеллектуальные и волевые усилия определенной цели. Ребенок находится в постоянном поиске любых возможностей для выхода своей творческой энергии и получает удовлетворение скорее от самого процесса, чем от результата, они применяют разнообразные виды самостоятельной работы с наибольшей их эффективностью в конкретной ситуации.

Креативный урок географии может содержать в себе множество различных вариантов заданий для развития креативного мышления и заполнять каждый из блоков урока. В работе приведены примеры методических приёмов для развития креативного мышления школьников на уроках географии с конкретными примерами: фишбоун, синквейн, ромашка, толстые и тонкие вопросы, прослушать-сговориться-обсудить, нестандартный вход в урок, мысли во времени, отсроченная отгадка, необъявленная тема, стратегия «Прима», верные и неверные утверждения, ключевые слова, перепутанные логические цепочки, концептуальная таблица, эссе, мозговая атака, обратная мозговая атака, «трамвайная остановка», рюкзак, рейтинг, ассоциативный ряд, «я беру тебя с собой», шаг за шагом, жокей и лошадь, развивающий канон, до-после, ложная альтернатива, «целое – часть, часть – целое», лови ошибку, диаманта, снежный ком, 10 вопросов, тематический алфавит, блиц, что лишнее, угадай вопрос, тематические слова, кластер, бортовой журнал, граф-конспект.

Исследования уровня развития креативного мышления школьников проходили в ЧОУ «СОШ ЕЭКО» г. Саратова обучающихся 6 (7) и 9 (10) классов с 2019 по 2022 года.

В качестве диагностики использовалось 4 методики:

1. экспресс-метод Д. Джонсона;
2. опросник для определения уровня креативности;
3. опросник креативного потенциала школьников;
4. самооценка творческих способностей.

Тестирование испытуемых проводилось в индивидуальной и групповой формах. Анализируя результаты проведенных диагностик, можно сделать вывод, что применение нестандартных форм и методов проведения уроков географии и использование в процессе этого специальных методов развития креативного мышления позволяет не только повысить уровень креативности учащихся, но и увеличить интерес к изучаемому предмету и повысить мотивацию и самооценку.

За время проведенного исследования, уровень креативного мышления был оценен у учащихся двух классов, общее количество учащихся составило 55 человек. На первом этапе диагностики обучающихся уровень развития креативного мышления у большинства был средний и низкий, что свидетельствует о нежелании выполнять самостоятельную работу и проявлять творческую инициативу, а если такая и есть, то задания выполняются неохотно и без настойчивости. Для развития творческих инициатив учащихся, их раскрепощения и увлечения учебным материалом,

на уроках были использованы многочисленные приемы развития креативного мышления, которые значительно разнообразили структуру уроков и повысили интерес учащихся к домашним заданиям. Обучающиеся стали более отзывчивыми, готовыми для самостоятельной и творческой работы. На втором этапе диагностики обучающихся уровень креативного мышления заметно вырос, что подтверждает эффективность использования креативных методов обучения. На третьем этапе диагностики уровень креативного мышления и общая успеваемость учащихся снова выросли, что снова подтвердило правильность выбора уроков географии в пользу креативных. Учащиеся стали более самостоятельными, научились работать в командах, стали проявлять более творческий подход к решению задач, стали более инициативны и предприимчивы. А главное, стали больше интереса проявлять к географии.

Экспериментально подтвердилось представленная в работе модель развития креативного мышления, ориентированная на повышение уровня обучения школьников и дальнейшее развитие творческих способностей обучающихся, как основа формирования современной личности.

В заключении подведены итоги исследования, изложены основные результаты.

Основные результаты исследования.

При планировании урока нужно четко определить цель, сформулировать задачи. Большая часть урока должна отводиться на организацию активной, самостоятельной деятельности учащихся, чтобы дети учились сравнивать, обобщать, делать выводы.

Преимущества применения технологий развития креативного мышления на уроках географии:

- познавательная деятельность обучающихся активизируется, усилия направляются на целенаправленный поиск решения учебных программ, способствует развитию творческого потенциала личности обучаемого;

- творческий потенциал самого учителя так же растет, изменяется стиль работы учителя в плане усиления и демократизации образования;

- учащиеся становятся более образованными, нравственными, предприимчивыми, способными самостоятельно принимать решения в ситуации выбора, способные к сотрудничеству, отличающиеся мобильностью, динамизмом, обладающие чувством ответственности за свои поступки.

Работа над данной темой показала, при использовании специальных методов развития креативного мышления, большинство учащихся испытывает интерес к предмету гораздо больший, чем при традиционном преподавании, успешно овладевают программным материалом, чувствуют себя более комфортно. Анкетирование учащихся показывает, что отдается предпочтение таким урокам, как путешествие, игра, урок-деловая игра, практикум, семинар, эксперимент, фантазия, пресс-конференция, зачет, смотр знаний, интегрированный урок. Учащиеся самостоятельно добывают знания, используя разнообразные формы работы и средства обучения. На

основе полученных данных, можно сделать вывод, что креативное мышление школьников изменилось в лучшую сторону, а это значит, что положительное влияние оказывают нетрадиционные формы подачи учебного материала, специальные методы развития креативного мышления, применяемые на уроках географии. Ученики стали качественнее выполнять домашние задания, с большим интересом готовиться к урокам географии.

Апробация и внедрение результатов исследования в практику.

Ход исследования, его основные положения и результаты докладывались и получили одобрение на научно-практических конференциях различного уровня и опубликованы в работах автора:

1. Гришечко А.В. Формирование основ смыслового чтения. Работа с текстом на уроках географии с использованием УМК издательства «Дрофа» // Слагаемые профессиональной компетентности педагога: сборник трудов участников XI региональной методической конференции. – Саратов: Саратовский областной институт развития образования, 2015 – с.49-53.

2. Гришечко А.В. Электронная форма учебника, как современное интерактивное средство на уроках географии // Информационные технологии в образовании: Материалы VII Всероссийской научно-практической конференции. – Саратов: ООО «Издательский центр «Наука», 2015 – с.34-38.

3. Гришечко А.В. Клиповое мышление и обновление педагогической практики. Материалы Межрегиональной научно-практической конференции (г. Москва, 20 ноября 2015 года) / Науч. ред. Е.А. Таможня. Е.А. Беловолова – М.: Изд-во «Экон-Инфо», 2015г, 2015. – с. 37-42.

4. Гришечко А.В. Профессионально-педагогическая рефлексия учителя. Образовательные инновации: опыт и перспективы (с международным участием) научно-практической конференции, под ред. Е.А. Рязанцевой, Л.Ю. Петровой.- Саратов: ГАУ ДПО «СОИРО», 2016г.- с.149-155.

5. Гришечко А.В. Электронный учебник на уроке географии (из опыта пилотных площадок по апробации и внедрению ЭФУ) /А.В. Гришечко, М.В. Бахтарова / Современное географическое образование: проблемы и перспективы развития: Материалы Всероссийской научно-практической конференции (г. Москва, 24 ноября 2017 года) / Науч. ред. Е.А. Таможня – М.: Перо, 2017. – с 42-46.

УДК 37.013

ОРГАНИЗАЦИЯ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ЕГЭ ПО ИСТОРИИ НА ПРИМЕРЕ ЗАДАНИЙ, ПОСВЯЩЕННЫХ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ

И.Н. Евсева

Евсева Ирина Николаевна учитель истории и обществознания МАОУ «Гимназия №87»

Аннотация. В статье дана краткая характеристика изменений в структуре ЕГЭ 2022-2023 г., при этом основной акцент сделан на заданиях, посвященных Великой Отечественной войне. Представлена основная характеристика данных заданий, количество баллов, получаемых при их выполнении. Даны рекомендации по организации дифференцированного подхода при подготовке к ЕГЭ по теме «Великая Отечественная война».

Organization of a differentiated approach in preparation for the Russian National Exam in history on the example of tasks dedicated to the Great Patriotic War

I.N. Evseeva

Evseeva Irina Nikolaevna

Abstract: The article gives a brief description of the changes in the structure of the Russian National Exam 2022-2023, with the main emphasis on the tasks dedicated to the Great Patriotic War. The article presents the main characteristics of these tasks and the number of points for carrying them out. Recommendations on the organization of a differentiated approach in preparation for the Russian National Exam on the topic "The Great Patriotic War" are given in the article.

Keywords: Changes in the Russian National Exam 2022-2023, differentiated approach in practicing the tasks, the Great Patriotic War.

Как известно, в ЕГЭ по истории на протяжении двух последних лет внесены значительные изменения. Так, в 2022 году в целях усиления содержательной составляющей, посвященной Великой Отечественной войне, в экзаменационной работе задание с кратким ответом по теме Великой Отечественной войны заменено на задание с развернутым ответом, предполагающее работу с историческими источниками по названной теме (задание №16 по нумерации 2022 года или Задание №17 по нумерации 2023 года). В 2003 году также внесены некоторые изменения. Остановимся в первую очередь на тех заданиях, которые касаются Великой Отечественной войны. Так, согласно анализу изменений, произошедших в контрольных измерительных материалах, при формировании экзаменационных вариантов история Великой Отечественной войны будет проверяться не только заданиями 8 и 17 (по нумерации 2023 г.), но и широко представлена в других заданиях. Не менее 20% заданий экзаменационной работы будут включать в себя факты истории Великой Отечественной войны [2].

Иначе говоря, Великой Отечественной войне полностью будет посвящено одно задание первой части – задание №8. Оно предполагает работу с изобразительной наглядностью. Уровень сложности – базовый, примерное время выполнения – 4 минуты. Данное задание оценивается в 1 первичный балл. И одно задание второй части – задание №17. В нем требуется проанализировать два исторических источника, на основе анализа сделать вывод о событии, которому они посвящены, а также извлечь информацию из источников по заданному критерию. Уровень сложности – повышенный, примерное время выполнения – 15 минут. Данное задание оценивается от 0 до 3 баллов [4].

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать вывод. Первичных баллов за ЕГЭ можно получить 42, 20% из которых будут посвящены Великой Отечественной войне, т.е. 8,4 балла. 4 из них – в заданиях № 8 и 17. Таким образом, остается еще 4,4 балла, которые будут содержаться в других номерах заданий. Здесь, конечно, могут быть задания любого типа: на соотнесение, работа и исторической картой, историческим источником, на

причинно-следственные связи и т.д. Поэтому для успешной сдачи ЕГЭ по истории, тема, посвященная Великой Отечественной войне (3.2.6. – 3.2.9. кодификатора ЕГЭ), должна быть изучена детально [3].

Согласно методическим рекомендациям для учителей, подготовленным на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2022 года по истории, задания на проверку знания фактов Великой Отечественной войны, предполагающие анализ письменных исторических источников по этому периоду, выполнены сравнительно успешно. Из заданий по отдельным периодам Великой Отечественной войны наилучшие результаты показаны выпускниками при выполнении заданий, посвященных периоду Коренного перелома в ходе войны. Начальный и заключительный этапы Великой Отечественной войны выпускники знают несколько хуже [5].

Средний результат выполнения задания 16 (по нумерации 2022 года) на проверку знаний фактов из истории Великой Отечественной войны – 62%. Задание предполагало работу с двумя письменными историческими источниками. При неплохом в целом результате выполнения этого задания следует отметить, что набрать за его выполнение максимальный балл удалось всего 33% участников ЕГЭ. Ошибки были связаны в основном с недостатком у выпускников знаний по истории Великой Отечественной войны (имена героев войны, названия крупнейших битв, кодовые названия операций и т.п.). При этом часть задания, в которой требовалось найти в тексте информацию, представленную в явном виде, выполнялась успешно. В 2021 г. в экзаменационной работе по истории также было задание с кратким ответом, посвященное истории Великой Отечественной войны (8 по нумерации 2021 г.). Средний результат выполнения этого задания в 2021 г. составил 63%. Необходимо отметить, что указанное задание из модели 2021 г. не предполагало анализа письменных исторических источников, а проверяло 9 исключительно знание фактов из истории Великой Отечественной войны. Знание фактов является той составляющей экзамена, которая в наибольшей степени связана с ошибками, допускаемыми выпускниками [7]. В новое задание работы 2022 г. была добавлена составляющая, связанная с проверкой умений, поэтому при видимом усложнении задания в реальности оно не стало труднее для экзаменуемых.

Таким образом, анализируя все вышесказанное, необходимо сделать вывод о необходимости дифференцированного подхода к изучению темы, посвященной Великой Отечественной войне.

Известно, что дифференциация обучения является определяющим фактором демократизации и гуманизации учебно-воспитательного процесса [8: 270]. С психолого-педагогической точки зрения, цель дифференцированного обучения состоит в его индивидуализации, создании оптимальных условий для выявления задатков развития интересов и способностей каждого ученика. Дифференциация образования является залогом предоставления каждому ученику высокого шанса достичь высот знаний, залогом максимального развития детей с самыми разными способностями и интересами. Если учитель не осуществляет

дифференцированного подхода, то он ставит в затруднительное положение всех учеников: и сильных и слабых. «Сильные» ученики теряют интерес к усвоению, если учитель объясняет материал слишком просто, повторяя одно и то же по несколько раз. «Слабые», в свою очередь, перестают слушать объяснение учителя и теряют интерес к усвоению, если материал излагается на уровне более сложном, чем это доступно их пониманию.

Более успешному усвоению учащимися материалов, необходимых для подготовки к сдаче ЕГЭ по истории, может способствовать внедрение и развитие дифференцированного обучения учащихся с разным уровнем изначальной подготовки. Способствовать этому может проведение входного контроля (в начале 11 класса) с тем, чтобы в максимальной степени выявить образовательные дефициты, которые необходимо устранить для успешной сдачи ЕГЭ.

Обучающиеся с низким уровнем подготовки в первую очередь нуждаются в списке учебных материалов, с освоением которых они должны справиться. Эти материалы могут быть представлены в формате зачетных листов (содержащих основные события, имена и термины) с тем, чтобы по материалам листов был проведен устный зачет. Эффективность представленного материала повышается при разделении зачетных листов на части, соответствующие разделам темы (начальный этап, Коренной перелом, заключительные этап, духовная жизнь СССР в годы Великой Отечественной войны, имена героев войны, названия крупнейших битв, кодовые названия операций и т.п.).

Учащиеся со средним уровнем подготовки, как свидетельствуют результаты ЕГЭ по истории 2022 года, нуждаются в дополнительной отработке заданий по тексту (в формате заданий 14 и 17), формировании навыков проведения причинно-следственных связей (задание 18), проведении тренингов по отработке заданий на формулирование определений.

Учащиеся с высоким уровнем подготовки смогут повысить свои результаты, если большее внимание уделят заданиям, связанным с аргументацией, в первую очередь, с использованием материалов всеобщей истории (по темам, параллельным с курсом истории России).

Осуществлять дифференцированный подход необходимо на всех этапах урока. Например, при проведении опроса по домашнему заданию, работа организуется таким образом, чтобы детям хотелось поделиться своими знаниями с одноклассниками и учителем. Так, если текст небольшой по объему, его сначала пересказывает хорошо подготовленный ученик, а уже затем ученик, который в силу разных обстоятельств, недостаточно хорошо подготовил пересказ дома, но внимательно прослушал рассказ своего товарища. Это стимулирует развитие такого важного для процесса обучения умения, как внимательно слушать.

При проведении индивидуального письменного опроса возможно разработать систему карточек, предназначенных для конкретных учащихся.

Карточки строго индивидуальны и отличаются и по сложности заданий, и по оформлению.

1 уровень. Задание на соответствие

<u>ДАТЫ</u>	<u>СОБЫТИЯ</u>
А) июль 1943 г.	1) встреча советской армии с союзниками на р. Эльба
Б) март 1944 г.	2) разгром японской Квантунской армии
В) апрель 1945 г.	3) выход советских войск к западной границе СССР
Г) август 1945 г.	4) Московская битва
	5) начало Курской битвы

<u>УЧАСТНИКИ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ</u>	<u>ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ</u>
А) В.И. Чуйков	1) летчик, вернувшийся в строй после ампутации ног
Б) Г.К. Жуков	2) начальник Генерального штаба с 1942 г., командующий советскими войсками на Дальнем Востоке в 1945 г.
В) А.П. Маресьев	3) командующий героической 62-й армией в Сталинградской битве
Г) С.А. Ковпак	4) руководитель крупного партизанского соединения на Украине
	5) Первый заместитель Верховного главнокомандующего, разработавший планы большинства крупных военных операций

2 уровень. Определите последовательность событий. 1. Сталинградская битва. 2. Курская битва. 3. Смоленское сражение. 4. Московская битва. 5. Операция «Багратион».

3 уровень. Определите дату проведения перечисленных событий.

<u>ДАТА</u>	<u>СОБЫТИЯ</u>
	1) Сталинградская битва
	2) Курская битва
	3) Смоленское сражение
	4) Московская битва
	5) операция «Багратион»

Фронтальный письменный опрос с целью проверки готовности к уроку всего класса проводится после изучения большой темы. Эта проверка планируется на 3-4 минуты.

1 уровень. Назовите крупные сражения Великой Отечественной войны.

2 уровень. Приведите не менее трех положений, характеризующих состояние советской армии в июле – ноябре 1941 г. Назовите не менее трех Героев-героев, получивших это звание в ознаменование событий Великой Отечественной войны.

3 уровень. Подписание пакта Молотова-Риббентропа резко понижало международный авторитет Советского Союза, ранее последовательно занимавшего антифашистские позиции на мировой арене. Понимая это, И.В.

Сталин всё же шёл на сближение с Германией. Укажите не менее трёх причин такой политики.

Для активизации познавательного интереса к изучению истории, развития самостоятельности, можно использовать один из приемов визуализации [9]. В классе вывешивается изображение исторического события, портрет исторического деятеля, а внизу этого изображения находятся кармашки. В них помещаются вопросы, а обучающимся предлагается найти ответы на эти вопросы, используя для этого разные книги, журналы, энциклопедии, справочники. Эти вопросы разные и по сложности, и по содержанию, и по объему.

Например, вывешивается иллюстрацию памятника скульптура «Родина-мать зовёт». Вопросы предлагаются такие:

1 уровень. 1. Что изображено на иллюстрации? 2. Чему посвящена Кому скульптура? 3. Какова площадь памятника-ансамбля и высота центральной скульптуры? 4. Кто архитектор? 5. Когда построен памятник-ансамбль?

2 уровень. 1. Какое значение имеет эта скульптура? 2. В чем заключается архитектурная ценность данного ансамбля? 3. Какое впечатление производит этот ансамбль и скульптура в отдельности? 4. В чем состоит своеобразие композиции и форм ансамбля?

Вопросы разные по уровню сложности, записываются на разноцветных карточках, например, вопросы трудные - на карточках красного цвета, легкие вопросы - зеленого, базовые вопросы – на карточках белого цвета. Учащиеся ищут ответы, записывают их и отдают на проверку. Оценивая их ответы, можно выставить за эти ответы отметки, или организовывать на уроке пятиминутку интересного ответа и т.д. Такая работа формирует чувство самостоятельности и ответственности. Подобную работу можно проводить отработывая задание № 8 – представить изображения марок и монет, посвященный изучаемой теме, разработок авиаконструкторов, конструкторов оружия и т.д.

Приемов, которые позволили бы осуществлять закрепление изученного материала тоже много. Для организации разноуровневой работы могут использоваться индивидуальные карточки-задания, которые готовятся заранее. Карточки содержат задания №17. Учащиеся лишь выбирают тему или период Великой Отечественной войны, который они считают необходимым отработать: начальный этап, Коренной перелом, заключительные этап, духовная жизнь СССР в годы Великой Отечественной войны имена героев войны, названия крупнейших битв, кодовые названия операций и т.п.

Особо следует сказать о контрольных работах. Как правило, контрольные срезы знаний проводятся для того, чтобы установить уровень учебных знаний и умений, которыми овладели учащиеся, Такие контрольные работы время от времени необходимы. Но должны быть и другие формы контроля, отличающиеся от обычной репродукции знаний.

Некоторые контрольные работы можно построить по блочному принципу: вся работа состоит из пяти блоков (например, терминологический блок, блок на установление общего компонента в предложенных заданиях, блок «чистого знания»: факты, имена деятелей и т.д.). В каждом блоке от одного до трех вопросов или заданий учащимся. В сумме каждый блок оценивается в 5 баллов. Максимальное число баллов, которое оценивается отличной оценкой: $5 \times 5 = 25$.

Учитель должен учитывать, что не все учащиеся имеют одинаковые знания. На таких контрольных работах вводится система смены задания. Можно разрешить заменить тот или иной вопрос, задание (иногда даже блок) другой дополнительной задачей, которая записана на карточке или на доске. Это считается полноправной заменой (оценивается в 5 баллов и не влечет за собой снижение общей оценки). Это же дополнительное задание может решить любой ученик, который тревожится о том, что не набирает зачетной суммы баллов.

В условиях возможности выбора и замены заданий, ученики учатся верно оценивать свои способности; ощущают, что даже на контрольной работе они находятся не в роли «пассивной жертвы», а могут сами влиять на обстоятельства и добиваться успеха.

Для учителя этот прием служит своеобразной формой диагностики: если какой-либо вопрос заменяет целая группа учеников, то это является показателем недостаточно отработанных знаний. Необходимо вернуться к данному заданию на последующих уроках.

Главным критерием урока должна стать включенность в учебную деятельность всех без исключения на уровне их потенциальных возможностей. Поэтому, можно с уверенностью сказать, что дифференцированный подход в изучении истории школьниками отвечает современным требованиям среднего образования и является приоритетным методом изучения истории.

Список источников и литературы

1. Демонстрационный вариант контрольных измерительных материалов единого государственного экзамена 2023 года по истории // <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/151883967-7>

2. Изменения в КИМ ЕГЭ 2023 года // https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1673059312&tld=ru&lang=ru&name=Izmeneniya_KIM_EGE_2023.pdf&text

3. Кодификатор проверяемых требований к результатам освоения образовательной программы среднего общего образования и элементов содержания для проведения единого государственного экзамена по истории // <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/151883967-7>

4. Спецификация контрольных измерительных материалов для проведения в 2023 году единого государственного экзамена по истории // <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/151883967-7>

5. *Артасов И.А.* Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2022 года по истории // http://doc.fipi.ru/ege/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy/2022/is_mr_2022.pdf

6. *Богуславский М.* Дифференцированный подход в обучении: четыре основных принципа. // Первое сентября. – 2007, № 1.

7. *Попкова Н.В.* Особенности изучения истории Великой Отечественной войны на современном этапе // Актуальные вопросы российской истории и музееведения. Материалы всероссийской научно-практической конференции. Саратов: ООО «Амирит», 2021. – 200 стр. С. 4-8.

8. *Шахмаев Н.М.* Дифференциация обучения в средней образовательной школе // Дидактика средней школы: Некоторые проблемы современной дидактики / под ред. М.Н. Скаткина. – М.: Просвещение, 1982.

9. *Ястер И.В.* Визуальные источники знаний и их использование на уроках истории/ //Проблемы российской цивилизации и методики преподавания истории. Саратов 2019. С. 166 – 170

УДК 37.013

АКТУАЛЬНЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

А.Р. Кондрашова

Кондрашова Анджела Ринатовна, учитель истории и обществознания MAOU «Лицей№36»

Аннотация. В статье дан анализ актуальных методов преподавания истории, позволяющих эффективно решать образовательные задачи в условиях информационной перегруженности, высоких учебных нагрузок, целью которых является мотивация учащихся с интересом воспринимать исторические знания, впитывать национальную культуру, становится достойными гражданами своей страны. Вклад основной школы в достижение этой цели состоит в базовой исторической подготовке и социализации учащихся.

Ключевые слова: историческое образование, предметные результаты изучения истории, методы и типы уроков ,развивающееся обучение, технология критического мышления, проектная деятельность в обучении истории.

ACTUAL METHODS OF TEACHING HISTORY IN MODERN CONDITIONS

BY A.R. Kondrashov

Kondrashova Angela Rinatovna, teacher of history and social studies of MAOU "Lyceum No. 36"

Abstract: the article analyzes the actual methods of teaching history, which allow to effectively solve educational problems in conditions of information overload, high educational loads, the purpose of which is to motivate students to perceive historical knowledge with interest, absorb national culture, become worthy citizens of their country. The contribution of the basic school to this goal consists in the basic historical training and socialization of students.

Keywords. :historical education,subject results of the study of history, methods and types of lessons, developing learning, technology of critical thinking, project activities in teaching history.

Во все времена знания высоко ценились и были важным условием успешного развития личности и общества в целом. В настоящее время их

роль не только не уменьшается, но и значительно возрастает. Одной из важнейших проблем преподавания истории в школе стала проблема мотивации ученика. Как правило, ее сводят к ЕГЭ. Но ЕГЭ лишь функция, сам по себе он очень мало что значит. Всего лишь еще одна форма контроля знаний. Но, к сожалению, ЕГЭ становится самоцелью. То есть подготовка к сдаче ЕГЭ зачастую представляется единственной целью изучения истории в школе. Напомню, что история по-прежнему выполняет в школьном курсе три основные задачи: мировоззренческую, образовательную и воспитательную. А если все свести к подготовке и сдаче ЕГЭ, то ни одна из этих трех задач решена не будет. Задачи данной статьи: во-первых, познакомиться с требованиями государственного образовательного стандарта в области образования история, во-вторых, познакомиться с современными методиками преподавания истории в школе, в-третьих, отобрать для практического применения те методические приёмы, которые позволяют обеспечить высокое качество знаний учеников и оптимально выстроить процесс воспитания подрастающего поколения [1]. Все решает, конечно, новая методика и методология изучения истории. И, разумеется, личность Учителя.

Предметные требования ФГОС включают освоенные обучающимися в ходе изучения учебного предмета умения, специфические для данной предметной области, виды деятельности по получению нового знания в рамках учебного предмета, его преобразованию и применению в учебных, учебно-проектных и социально-проектных ситуациях, формирование научного типа мышления, владение научной терминологией, ключевыми понятиями, методами и приемами [2].

В учебниках нового поколения достаточно чётко прослеживается изменение понятийной системы, связанное с обновлением научного аппарата современного историка. Однако становление новых понятий сопровождается не разработанностью словарей терминов, способов преподнесения понятий вызывает у авторов учебников немалые методические проблемы. Однако, к сожалению, по-прежнему существует противоречие между новыми способами изложения материала в учебниках и приверженностью старым шаблонам при создании методического аппарата.

Например, в основе метода развития критического мышления лежит непосредственная работа ученика с текстом, сопровождаемая действиями ученика (ведение дневника, составление таблиц, маркировка), которые позволяют отслеживать собственное понимание. На этапе осмысления ученик формирует личностное отношение к проблеме и фиксирует его с помощью собственного текста, либо своей позиции в дискуссии. На этапе рефлексии - оценивается глубина, четкость, логичность высказывания. Высоко оценивается культура речи и историзм мышления.[3]

Проявляется в этой сфере и новое противоречие. Интересно ли ученику, играющему дома на собственном компьютере и просматривающему видеофильмы та наглядность, которую ему могут показать в кабинете истории?

В последнее десятилетие актуальной стала еще одна проблема: урок истории- это рассказ о прошлом, людях, событиях и т. д. или урок истории-изучение науки. Закономерен вопрос: должен ли увлекательный рассказ о прошлом стоять в центре школьного исторического образования? На мой взгляд, рассказ малопродуктивен. Для изучения же в школе основ науки истории необходимо, прежде всего, ясное и четкое представление о том, зачем ученику изучать прошлое (а не знать о прошлом). И ключевым здесь является не понятие прошлое, а понятие настоящее (и даже будущее). Почему вообще человечество так пристально вглядывается в свое прошлое, в свою историю? Ответ, в общем-то, очевиден: научное исследование прошлого позволяет лучше понять настоящее и хоть немного спрогнозировать будущее. Вот что, на мой взгляд, должно быть стержнем школьного исторического образования и мотивацией учебной деятельности. Например, изучая расцвет и падение Римской империи, других могущественных государств, мы лучше видим и траекторию собственного развития. Можно возразить, что исторические параллели опасны, но задача учителя как раз и заключается в том, чтобы научить избегать этих опасности, извлекать из прошлого ценное для сегодняшнего дня, мыслить исторически.

Противоречивые проблемы современного состояния преподавания истории в школе связаны с проблемами стандартизации образования и объективной свободы учителя в отборе учебно-исторического материала, и в составлении программ и приверженности к определённым концепциям и учебникам. Они также вызваны становлением нового поколения учебников и учебных пособий и существованием в школьной практике привычных учебно-методического комплекса. Здесь противоречия и в жанрах, и в качестве. Наконец, они связаны с изменением системы наглядности в преподавании истории и обеднением школьных кабинетов в силу прекращения выпуска старых пособий.

В этих условиях учителю необходимо ориентироваться в широком спектре современных инновационных моделей обучения, идей, направлений и выбрать для себя наиболее приемлемые. Школы находятся в сильной зависимости от результатов, которые они покажут в ходе проверок и аттестации, поэтому многие педагоги сознательно уделяют больше внимания не содержательному преподаванию, а подготовке детей к успешному тестированию и аттестации. Эта проблема видна уже с последнего класса начальной школы, где функцию «контроля, проверки и оценки» выполняют ВПР, призванные лишь показывать проблемы в качестве образования.

В своей практике я использую принципы развивающего обучения. Под развивающим обучением понимается новый, активно- деятельностный способ обучения, идущий на смену объяснительно- иллюстративному способу обучения .[4]Развивающее обучение учитывает и использует закономерности развития, приспосабливается к уровню и особенностям индивидуума. Развивающее обучение - это ориентация учебного процесса на потенциальные возможности человека и на их реализацию.

Структура развивающего обучения представляет собой цепь усложняющихся предметных задач, которые вызывают у школьника потребность в овладении специальными знаниями и навыками, в создании новой, не имеющей аналога в его опыте схемы решения, новых способов действия. На первый план выступает не только актуализация ранее усвоенных знаний и сформировавшихся способов действия, но и выдвижение гипотезы, формирование принципа и разработка оригинального плана решения задачи, отыскание способа проверки решения путем использования самостоятельно подмеченных новых связей и зависимостей между данным и искомым, известным и неизвестным. В процессе "добывания" знаний и создания новых способов выполнения действия ученик получает конкретный результат в виде новых фактов.[5] Тем самым уже в самом процессе обучения школьник поднимается на новые ступени интеллектуального и личностного развития.

Развивающее обучение осуществляется в форме вовлечения учащегося в различные виды деятельности, использование в преподавании дидактических игр, дискуссий, а также методов обучения, направленных на обогащение творческого воображения, мышления, памяти, речи. Вовлекая ученика в учебную деятельность, ориентированную на его потенциальные возможности, учитель должен знать какими способами деятельности учащихся овладел в ходе предыдущего обучения, какова психология этого процесса овладения, степень осмысления учащимися собственной деятельности. На основе полученных данных учитель конструирует педагогические воздействия на учащихся, располагая их в зоне ближайшего развития ребенка.

Примеры -задания, стимулирующие творческую активность; задания, которые могут быть решены только творчески.

1. Назвать событие, к которому приложимы три определения одновременно: выдающееся, колдовское, литературное (Появление книгопечатания).

2. Что объединяет эти слова : копьё, полотно, рубить (Появление денег на Руси).

3. Оценить высказывание с моральной точки зрения: "Если не придёт кто завтра на реку – будь то богатый или нищий, -- да будет мне враг!" (Князь Владимир. Крещение Руси.)

4. Назвать имена исторических деятелей, о которых говорится в описаниях: "... исправно платил дань Золотой Орде, пользовался доверием хана, убедил его собирать дань с русских земель самим князем..." (Иван Калита).

5. . Например: придумать историю об одном из казаков из войска Степана Разина.

В соответствии с изложенными целями обучения основными положениями методики являются:

- Усиление роли эмпатического общения учащихся для познания исторических процессов;

•Привлечение дополнительного материала из энциклопедий, задачников по истории, первоисточников и т.д.;

•Знакомство учащихся с приёмами и методами ТРИЗ, которые дают возможность овладения оригинальным мышлением.

Например, работа с источниками строится таким образом, чтобы у учеников вырабатывались умения задавать вопросы, грамотно планировать свою работу, советоваться друг с другом, дискутировать, делать самостоятельные выводы.

На основе анализа источников и материалов, ученикам предлагается создание собственных версий истории, самостоятельная интерпретация исторических событий. Один из важных моментов методики- создание вопросной техники. На уроках истории ученики должны учиться задавать вопросы- самые разнообразные, но в то же время такие, которые могут определить поле будущего исследования, ответы на эти вопросы должны служить ступенями на пути к общему выводу. Ученикам предлагается попробовать себя в роли археологов, этнографов, нумизматов и поразмышлять о том, почему монеты Древней Руси имели неправильную форму.

На уроках- размышлениях работая в режиме приемов "Другими глазами", "Изменить точку зрения" учатся доказательно отстаивать свою точку зрения и уважительно относиться к мнению собеседника. Овладение приемом "Точка зрения" выражается в умении находить в источниках различные мнения относительно одних и тех же событий у различных авторов и на основе этого формировать свой взгляд на картину мира. Таким образом, работа ученика в разных позициях позволяет "войти" в состояние исторических героев, исторических событий, характеризовать исторический факт, его характер, следствие, прогнозирование событий и т. д. В такой работе у учащихся появляется потребность в творчестве, самореализации.

Обдумав поставленную проблему, ученики сами намечают план поиска, строят предположение (гипотезу), определяют способ ее проверки, проводят наблюдение, фиксируют факты, сравнивают их, классифицируют, обобщают, доказывают, делают выводы и пишут рефераты .Т.е занимаются исследовательской работой, для которой особо благодатны темы краеведческого характера. Исследовательская работа в области краеведения опирается на личные наблюдения школьниками жизни, труда и быта населения. Она выводит учащихся за рамки урока, в мир окружающей действительности, расширяет их кругозор, область интересов, развивает наблюдательность и учит вдумчиво относиться к явлениям жизни. Краеведческая проблематика ученических исследований имеет свою специфику. Краеведческие объекты или темы мало изучены, особенно история населенных пунктов, промышленных и сельскохозяйственных предприятий, культурно-просветительных учреждений, что создает большие возможности для успешной поисково-исследовательской работы учителя и учащихся.

Юный историк-краевед не имеет готового текста, раскрывающего прошлое и настоящее родного села, города, предприятия, школы. Он должен сам принять участие в его составлении. Для этого ему надо посетить архив, музей предприятия, встретиться с ветеранами труда и войны, поработать над книгой, газетой, документом, т.е. включиться в настоящую научную работу.

Краеведение всегда вызывает у школьников повышенный интерес. Краеведческая работа позволяет организовать экскурсии, походы, экспедиции, встречи с замечательными людьми родного края, а также создавать школьные музеи.

В своей практической деятельности я использую проблемный метод обучения, который является совокупностью действий, приемов, направленных на усвоение знаний через активную мыслительную деятельность, содержащую постановку и решение продуктивно-познавательных вопросов и задач, содержащих противоречия (учебные или реальные), способствующих успешной реализации целей учебно-воспитательного процесса.[5]

Учителям, взявшим данный метод на вооружение, необходимо освоить технологию разработки проблемных вопросов и задач и самостоятельно разрабатывать их. Методика процесса такова:

1. Берется важное историческое положение (факт, событие, идея), соответствующее программе курса и выносимое на обсуждение учащихся.

2. Осуществляется поиск альтернативного ему положения (факта, события идеи), содержащего противоречие (учебное, кажущееся, реальное) в сопоставлении с первым.

3. На основе обоих положений формулируется проблемная задача или вопрос.[6]

Использование проблемного метода должно носить систематический характер, отличаться настойчивостью. Учащиеся довольно быстро втягиваются в такого рода общение, уроки для них проходят интереснее, у них вырабатывается потребность анализировать, спорить, доказывать. Вершиной использования метода является самостоятельная разработка наиболее сильными учащимися проблемных вопросов и задач и стопроцентное участие учащихся в их обсуждении.

И напоследок: в чем сейчас главная задача учителя?

— Как и всегда: воспитать хорошего человека. Сеять разумное, доброе, вечное. Хотя это скорее цель. А задач может быть много. Мы ведь прежде всего должны подготовить детей к жизни, а не только к поступлению в вуз. Мир сегодня быстро развивающийся, динамичный, сложный, конкурентный. Поэтому мы должны не только дать знания, но и еще сформировать умение критически мыслить. Мы должны помочь детям стать людьми с, как модно сейчас говорить, *soft skills*, креативностью.

Конечно, школа должна прививать стрессоустойчивость. Часто критикуют ЕГЭ. Это действительно большая нагрузка для детей, но в то же время если мы посмотрим резюме на сайте поиска работы, то в каждом из

них будет марочка — «стрессоустойчивость». Это тоже отчасти воспитывается в школе.

Список источников и литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс] // Федеральные государственные образовательные стандарты. Национальная ассоциация развития образования и науки. URL: <https://fgos.ru2>.

2. Концепция нового учебно-методического комплекса по отечественной истории: <http://school.historians.ru>.

3. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: приказ от 17.12.2010. № 1897. С. 31–32.

4. Березин С.В., Лисецкий К.С. Технология формирования социальных навыков: методическое пособие для психологов и социальных педагогов ИТУ. Самара, 1999.

5. Гудкова Т. В. Педагогические основы организации проектной деятельности школьников на уроках истории // Наука и школа. 2014. № 1. С. 116–119.

6. Чернова Н. В. Макарова Н. Н. Наглядные методы обучения и проектные методики на уроке истории // Перспективы науки и образования. 2018. № 6(36). С. 105–113.

УДК 37.013

ТРАДИЦИИ ПАНФИЛОВСКОГО ДВИЖЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

А.А. Панкина

Панкина Анастасия Андреевна, учитель истории и обществознания, МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 3 им. Героя Советского Союза И.В.Панфилова» г. Петровска Саратовской области, spanastasiya@mail.ru

Аннотация: в статье передается опыт работы в современной школе по гражданско-патриотическому воспитанию. Приводятся описательные характеристики мероприятий в рамках панфиловского движения. Школа как институт воспитания сохраняет и чтит память о героях Великой Отечественной войны, передает молодому поколению.

Ключевые слова: гражданственность, патриотизм, честь, преемственность поколений, панфиловское движение.

TRADITIONS OF THE PANFILOV MOVEMENT IN THE MODERN SCHOOL

Pankina Anastasia Andreevna, teacher of history and social studies, MOU "Secondary school No. 3 named after. Hero of the Soviet Union I.V. Panfilov, Petrovsk, Saratov Region

Abstract: the article conveys the experience of working in a modern school on civic-patriotic education. Descriptive characteristics of events within the framework of the Panfilov movement are given. The school, as an institution of education, preserves and honors the memory of the heroes of the Great Patriotic War and passes it on to the younger generation.

Key words: citizenship, patriotism, honor, continuity of generations, Panfilov movement.

Современная школа сегодня активно выполняет свои воспитательные функции. Представления о родине, гражданственности и патриотизме формируются в ученической среде с первого класса. Школа № 3 г. Петровска

Саратовской области с 1943 года носит почетное имя своего выпускника - Героя Советского Союза Ивана Васильевича Панфилова. И каждый первоклассник с момента, когда садится за парту на свой первый урок, знает – что ему предстоит стать панфиловцем и не просто вступить в ряды миллионов панфиловского движения, а быть достойным преемником своего земляка.

Чувство гражданственности – сложное чувство, которое не возникает само по себе, ему необходимо помочь сформироваться, его нужно воспитывать. Еще великий русский поэт А.С.Пушкин к числу главных качеств по воспитанию гражданина относил уважительное отношение к прошлому и чувство любви к Родине:

*Два чувства дивно близки нам.
В них сердце обретает пищу:
Любовь к отеческим гробам,
Любовь к родному пепелищу.*

В школе № 3 свято чтут память о событиях Великой Отечественной войны в целом, об Иване Васильевиче Панфилове и Московской битве в частности. Ежегодно в ноябре проходит школьный социальный проект «Панфиловская неделя», который стал устоявшейся традицией по сохранению памяти о событиях военного времени. В рамках данного проекта проходит ряд мероприятий: конкурс научно-исследовательских работ, конкурс строевой песни, конкурс чтецов, панфиловская олимпиада, спортивные эстафеты, квест «Дорогами войны», стендовые выставки по отдельным темам – Герои Великой Отечественной войны, война через призму кинематографа, города-герои и др. Цикл мероприятий завершает День посвящения первоклассников в юные панфиловцы, на котором выпускники одиннадцатого класса передают эмблемы-значки с образом Панфилова младшим ученикам, заслушивают символическую клятву первоклассников. Юные панфиловцы нуждаются в опыте и традициях старших поколений школьников, поэтому в течение первого учебного года старшеклассники ведут просветительскую работу с младшими школьниками по формированию патриотического воспитания. Рядом со школой находится мемориальный дом-музей семьи Панфиловых, который является школьным музеем. Экскурсоводами в этом музее выступают старшие ученики, которые и приводят впервые первоклассников познакомиться с биографией Ивана Панфилова и окунуться в быт его детства. Экскурсионная кружковая работа в школе ведется с момента открытия данного музея, педагоги школы и ученики самостоятельно собрали и создали коллекцию музея и являются его главными экскурсоводами.

Школа как институт воспитания должна, исходя из принадлежности учащихся к различным социальным группам и национальностям, формировать патриотические чувства причастности к малой и большой Родине, способствовать становлению гражданской позиции молодого

человека. [1,с. 172] На примере судьбы Панфилова и героического пути его многонациональной дивизии, ребятам преподносится урок толерантности к людям разных социальных категорий и разных национальностей. Иван Васильевич, не окончив школу, уехал из Петровска в Саратов работать, рано лишившись родителей, он лишился и средств к существованию. Но, это не помешало ему стать настоящим гражданином и прославить не только свою малую Родину, но и страну-победительницу фашизма. А его многонациональная дивизия, во главе с командиром батальона Баурджаном Момыш-Улы, доказала, что среди всех национальностей может быть дружба и согласие, если они стоят за правое дело и любят свое Отечество. А для успешных действий на фронте, отмечал И.В.Панфилов: «...необходима непрерывная разведка, тесное взаимодействие с артиллерией, умелое использование засад и ударных групп, слаженные и храбрые действия личного состава». [2, с. 218] Панфиловское движение школьников является мостом, соединяющим современную Россию с Казахстаном и Киргизией, где так же чтут память Панфилова. Ежегодно в памятные дни Великой Победы школьники трех стран приветствуют друг друга видео обращениями и обмениваются опытом патриотического движения в своих школах.

Герой Советского Союза Б. Момыш-Улы писал: «Иван Васильевич Панфилов был очень человечным, чутким к человеку. Он уважал солдата, постоянно напоминал нам, командирам, что исход боя решает солдат, что самое грозное оружие в бою – душа солдата. На этом Панфилов и основал свое новаторство в тактике, которая была испытана таранными ударами врага и выдержала эти удары... Он был генералом разума, генералом хладнокровия, генералом реальности». [2, с.224] Для всех выпускников третьей школы Панфилов близкий и родной, свой герой. Любить людей и Родину – один из главных уроков жизни, который преподнес своим примером Иван Панфилов – Герой Советского Союза, наш земляк.

Список источников и литературы

1. Наумов С.Ю., Чернышкина Н.Я. *Гражданское и патриотическое воспитание молодежи: Учеб. пособие/ Предисл. Ю.И.Таркого.* – Саратов: Поволжская академия государственной службы им. П.А. Столыпина, 2007. – 172 с.
2. Язов Д.Т. *Панфиловцы в боях за родину.* – М.: ОАО «Издательский дом «Красная звезда», 2011. – 224 с.

УДК 37.013

ТРУД, ДОСТОЙНЫЙ МЕДАЛИ, (ПОСВЯЩАЕТСЯ М.Г. ГАЛИЦКОМУ)

Т.А. Ефанова, Д.А. Постнова

Постнова Дарья Александровна, учитель истории и обществознания, Муниципальное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №76 имени М.Г. Галицкого», dasha.nebritova@yandex.ru

Ефанова Татьяна Авенировна, учитель истории и обществознания, Муниципальное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №76 имени М.Г. Галицкого», efanova12@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается роль учителя в прошлом, настоящем и будущем. Особенную роль занимает Михаил Григорьевич Галицкий – первый директор СОШ №76, школы, которая сейчас носит его имя.

Ключевые слова: учитель, школа, война, директор.

WORK WORTHY OF A MEDAL (DEDICATED TO M.G. GALITSKY)

T.A. Efanova, D.A. Postnova

Postnova Darya Aleksandrovna, teacher of history and social studies, Municipal Educational Institution "Secondary School No. 76 named after M.G. Galitsky", dasha.nebritova@yandex.ru

Efanova Tatiana Avenirovna, teacher of history and social studies, Municipal educational Institution "Secondary School No. 76 named after M.G. Galitsky", efanova12@mail.ru

Abstract: the article examines the role of the teacher in the past, present and future. A special role is played by Mikhail Grigoryevich Galitsky, the first director of secondary school No. 76, the school that now bears his name.

Keywords: teacher, school, war, director.

В России 2023 г. объявлен годом педагога и наставника. Указ об этом подписал президент России Владимир Путин. Поддержка учителей, педагогов, тьютеров, наставников на таком высоком уровне подчеркивает то, как важна и ценна их работа. В связи с этим возникает интерес к деятельности отдельных представителей этой уважаемой профессии. Особенно интересна работа педагогов, которые совмещают профессиональную деятельность с наставничеством и педагогикой.

Михаил Григорьевич Галицкий - это человек с большой буквы, который вместе с бойцами сражался, рискуя жизнью, и благодаря воинскому мастерству не однажды побеждал, а после войны в мирное время доказывал и показывал своим собственным примером, что «в жизни всегда есть место подвигу». Особенно важно вспомнить об этом человеке в Год наставника и педагога.

В суровые годы Великой Отечественной войны учитель стал воином и защитником Отечества, защитником Детства. Одни продолжали работу в школах в тяжелейших условиях, другие уходили на фронт, но школа продолжала жить.

Об этом учителе, ушедшем на фронт из Саратова, хочется сказать особо. Это Михаил Григорьевич Галицкий – первый директор школы №76 города Саратова. Его имя она и носит с 2020 г.

Из его биографии известно, что Михаил Григорьевич Галицкий родился в июне 1917 г., в семье фармацевта. Вскоре вся семья переехала в Саратов. Здесь он получил среднее образование и поступил на исторический факультет Саратовского педагогического института. Учился хорошо — в

справке, приложенной к диплому об окончании вуза, лишь одна четверка. Все остальные оценки — «отлично».

В предвоенные годы Галицкий увлеченно работал в Октябрьском райкоме комсомола и одновременно учился на историческом факультете педагогического института. Вскоре талантливого организатора перевели в областной комитет ВЛКСМ. Он был избран вторым секретарём. Но недолго он проработал на высокой должности. В 1940 году Михаил добровольно встал в строй рядовым бойцом – шла война с Финляндией. Его зачислили в учебно-курсовую батарею артиллерийской части ПВО, что формировалась на территории Латвии. Батарея располагалась на окраине Риги.

22 июня 1941 г. Галицкий встретил в карауле по охране батареи. Его должны были сменить на рассвете. Но смена не пришла. От начальника караула он узнал, что началась война. Вскоре батарея подверглась бомбардировке немецкой авиации. Необходимо было вывести батарею из Риги, но враги, ведя огонь из окон домов, перебили лошадей. Михаила вскоре перевели в пехоту 225 стрелкового полка. В одном из боев под Новгородом он получил первое ранение – левую ногу пробило осколком. После госпиталя, осенью, Галицкий получил назначение в артдивизион комиссаром батареи. Шли тяжелые оборонительные бои под Москвой. В районе сел Вороново и Рогачево батарея Галицкого приняла бой с четырьмя немецкими танками и батальоном финских лыжников. Многие бойцы были убиты и ранены.

Из наградного листа Галицкого М.Г.: «Младший политрук Галицкий быстро сам выкатил орудие на открытую ОП и в упор стал расстреливать немецкие танки и лыжников. В результате чего было подбито 2 немецких танка и несколько десятков пехоты противника». Но в процессе боя расчет орудия был обойден противником. Чтобы не попасть в окружение, надо было прорваться к своим. По инструкции при невозможности спасти материальную часть, орудия было необходимо уничтожить. Но Галицкий, взяв на себя командование, принял решение: «Пушку не взрывать. Либо прорвемся с боем, либо погибнем».

Из наградного листа Галицкого М.Г.: «Младший политрук нацелил расчет на решение задачи: вывезти оружие. Лично сел с расчетом и повел машину, развив максимальную скорость. На машину немцы обрушились орудийным и пулеметным огнем, пробив ее в 16 местах, но остановить не смогли. Орудие было вывезено, а с ними весь расчет и двое раненных».

Вскоре Михаила Григорьевича вызвали в Москву к члену Военного Совета московской зоны обороны К.Ф. Телегину. Галицкому был вручен орден Красной Звезды.

Сметливый офицер продолжил службу в четвертой особой бригаде под командованием генерала Щербакова. После продолжительных оборонительных боев Галицкий был направлен в город Кострому на курсы командиров артдивизионов третьего ленинградского артучилища.

До окончания войны он служил командиром второго дивизиона 1326 артиллерийского полка 71 легкой артбригады 5 гвардейской артдивизии Ставки Верховного Главнокомандующего.

Летом 1944 г. бригада участвовала в Выборгской операции. За несколько суток до начала операции Галицкий получил приказ тщательно разведать подступы к оборонительным сооружениям «линии Манергейма». Перед ними оказался самый мощный дот – «Миллионер». Всю ночь накануне атаки артиллеристы на руках выкатывали шесть орудий на полкилометра вперед в направлении к доту. Замаскировали их. Что было далее, Михаил Григорьевич рассказал своему другу Владиславу Кацу уже после окончания войны:

«К утру командир полка прибыл на позиции, чтобы лично удостовериться в готовности дивизиона к операции. Увидев всего шесть орудий, он едва не задохнулся от гнева, в мой адрес посыпались ругательства и угрозы разжаловать в рядовые. А через два дня командир полка собственноручно написал представление на награждение меня орденом Александра Невского. Ни один снаряд, выпущенными замаскированными кустарником орудиями, не прошел мимо цели. Благодаря такой завесе, артиллеристы-дальнобойщики разделились с дотом в считанные минуты. К штурму Выборга были привлечены немалые силы: стрелковые соединения, танковые бригады, авиационные части, моряки. В оставленный противником город артиллеристы вошли в числе первых. На отбитом у врага автомобиле я проехал по пустынным разрушенным улицам. Здесь еще полыхали пожары, особенно в районе морского порта и железнодорожного узла – там основательно поработала штурмовая и бомбардировочная авиация».

Вскоре бригаду перебросили в Молдавию. Нужно было предотвратить прорыв окруженной группировки немецких войск. Дивизион Галицкого должен был остановить танки. Проанализировав обстановку, он, как всегда, принял рациональное решение. Когда 20 вражеских танков и пехота пошли в атаку, их накрыли боевые расчеты двух батарей. Пехоту отсеки, но танки продолжали движение и на малой скорости вели обстрел наших орудий. Враг предпринял попытку обойти позиции артиллеристов. Фугасы сыпались на орудия. Было несколько прямых попаданий. И вот немецкие танки подошли к нашим позициям почти на 250 метров. Тогда Галицкий дал команду и третьей батарее открыть огонь. Теперь у каждого орудия цель – один танк. Все вражеские танки были уничтожены. Из рассказа Михаила Григорьевича:

«Боевыми наградами командование отметило всех артиллеристов, отличившихся в бою по ликвидации прорыва гитлеровцев».

Так Михаил Григорьевич стал кавалером второго ордена Александра Невского. Такой чести было удостоено небольшое количество офицеров. Далее путь артиллерийской бригады лежал через Румынию, затем с боями вошли в Венгрию, потом была Чехословакия и освобождение Праги. За время боев Галицкий проявил себя, как грамотный командир.

Таким образом, Михаил Григорьевич Галицкий прошагал дорогами войны с октября 1940 по май 1945 года, начав свой боевой путь от окраин Риги и закончив его на подступах к Праге. Он награжден Орденом Красной Звезды, Орденами Отечественной войны 1-й и 2-й степени. Один из немногих в России кавалер 2-х орденов Александра Невского. Именно он более четверти века возглавлял школу.

Гражданский подвиг, совершенный Михаилом Григорьевичем в мирное время, не уступает его доблести, проявленной в годы войны. Почти полвека, с 1947 по 1987 годы, Михаил Галицкий отдал педагогическому труду; с момента создания 76-й средней школы Саратова в 1960 году и до своего выхода на пенсию он был бессменным директором этого учебного заведения.

Он заслуженный учитель России и отличник народного образования. Стоит признать приоритет и заслуги коллектива 76-й средней школы Саратова и ее первого директора во всесоюзном масштабе. Ведь именно это учебное заведение еще в 60-е годы прошлого века стало одной из «экспериментальных площадок», на котором отрабатывались совершенно новые для советской школы методики патриотического воспитания.

Первый в Саратовской области (а, может быть, и в Советском Союзе) школьный музей боевой славы был здесь торжественно открыт в мае 1965 г. Напомним, в Советском Союзе именно в мае 1965 г. День Победы стал официальным праздником. В церемонии открытия музея принимал участие маршал Советского Союза Филипп Иванович Голиков. Чтобы подготовить достойную экспозицию, собрать и оформить экспонаты, требуется немало времени. Впрочем, одним музеем дело не ограничивалось. В школе активно развивалось поисковое и следопытское движение: целые классы во время каникул регулярно ездили по местам боевой славы, в том числе и за рубеж.

Указом Президиума Верховного Совета РСФСР от 1 марта 1966 г. за заслуги в области народного образования директору школы М.Г. Галицкому присвоено почетное звание - заслуженный учитель школы РСФСР.

Таким образом, в суровые годы Великой Отечественной войны учитель стал воином и защитником Отечества, защитником Детства. Учителя один за другим уходили на фронт, но школа продолжала жить. Место ушедшего учителя занимал другой. Но скоро наступал и его черед брать автомат в руки. В ожесточенных боях учителя погибали наравне с другими солдатами, отдавая свои жизни за самое святое – за детей, которых они обязались учить разумному, доброму и вечному.

Как не вспомнить, слова поэта-фронтовика Алексея Недогонова, которые точно описывают роль советского человека в годы Великой Отечественной войны:

«Медаль за бой, медаль за труд

Из одного металла льют».

Историческую память об этих героических людях необходимо сохранить сегодняшнему поколению школьников и воспитать в них уважение к нелегкому учительскому труду.

Список источников и литературы

1. Путеводитель по музеям и музейным комнатам (залам) образовательных учреждений муниципального образования «Город Саратов» / под ред. Л.А. Ревуцкой. – Ижевск: Принт, 2020.
2. Саратовское образование в вихре Великой Отечественной. Публицистический сборник очерков и эссе; сост. Д.А. Гальдеева. – Саратов: Наука, 2016.
3. Эдуард Казымов. Патриотизм возрождается на Саратовской земле. – Саратов: Детская планета. №4. 2002 г. – С. 22.

УДК 37.013

ИММИДЖ УЧИТЕЛЯ: ВЧЕРА, СЕГОДНЯ, ЗАВТРА

Щербакова И.В., учитель истории и обществознания МОУ «СОШ №1 г. Петровска»

Полевова Л.Ю., учитель географии МОУ «СОШ №1 г. Петровска»

Учаева В.В., учитель технологии МОУ «СОШ №1 г. Петровска», scherbakovairina@list.ru

Аннотация: в статье рассматривается каким должен быть образ учителя. Сегодня данный вопрос особенно актуален, так как речь идёт о качественном образовании, которое может дать только особенный учитель, обладающий определённым личным имиджем. Причем под образом нужно понимать не только визуальный, зрительный образ, но и образ мышления, действий, поступков, умение общаться, искусство говорить и особенно, слушать. В целом имидж учителя является важной частью его педагогической культуры. Конечно, со временем представление об образе учителя менялось, но неизменным остались доброта, справедливость, понимание.

Ключевые слова: образование, имидж, учитель, школа, ученики.

TEACHER'S IMAGE: YESTERDAY, TODAY, TOMORROW

Shcherbakova I.V., teacher of history and social studies MOU "SOSH No. 1 g. Petrovskaya"

Polevova L.Yu., geography teacher MOU "SOSH No. 1 g. Petrovskaya"

Uchaeva V.V., technology teacher MOU "SOSH No. 1 g. Petrovskaya", scherbakovairina@list.ru

Abstract: the article discusses what the image of a teacher should be. Today, this issue is especially relevant, since we are talking about high-quality education, which can only be given by a special teacher with a certain personal image. Moreover, under the image it is necessary to understand not only the visual, visual image, but also the way of thinking, actions, deeds, the ability to communicate, the art of speaking and especially listening. In general, the image of a teacher is an important part of his pedagogical culture. Of course, over time, the idea of the image of the teacher changed, but kindness, justice, understanding remained unchanged.

Keywords: education, image, teacher, school, students.

«Если башмачник будет плохим мастером, то государство от этого не очень пострадает, - граждане будут только несколько хуже обуты, но, если воспитатель детей будет плохо выполнять свои обязанности, в стране появятся целые поколения невежественных и дурных людей». Трудно не согласиться с высказыванием Платона. Каким же должен быть учитель? Сегодня данный вопрос особенно актуален, так как речь идёт о качественном образовании, которое может дать только особенный учитель, обладающий

определённым личным имиджем. Неслучайно, 2023 год, объявлен президентом России годом учителя и наставника. Каким же должен быть имидж учителя Школы Будущего?

«Имидж» - слово, которое появилось в нашем языке в конце 80-х годов XX века. В переводе с английского оно значит «образ». Причем под образом нужно понимать не только визуальный, зрительный образ, но и образ мышления, действий, поступков, умение общаться, искусство говорить и особенно, слушать. То есть, слово «образ» в широком смысле - представление о человеке. Проблему имиджа педагога рассматривали ряд исследователей и психологов. Так, психолог П. Берд пишет, что имидж – это «полная картинка о вас», которая представляется другим. В. И. Даль в «Толковом словаре» наряду с понятием «образ» дает и понятие «облик»: «оклад и черты лица, внешность вида и выражение лица, физиономия»[1].

В других источниках, образ, система внешних характеристик человека, которое создает или подчеркивает неповторимое своеобразие личности и вида отражает индивидуальность, являясь ее внешней обращенной на других людей, стороной[2]. В исследованиях ученых нами была встречена такая точка зрения, что имидж состоит из трех составляющих: внешний (походка, костюм, жесты, голос и его тембр), процессуальный (мастерство, выразительность), внутренний (интересы, ценности, внутренний мир). В идеале – это сочетание всех составляющих. Итак, имидж учителя – система умений создать образ собственного «Я».

Педагог, который занимается созданием своего имиджа, не только лучше выглядит, но и лучше себя чувствует, более уверен и в итоге успешнее работает! Отношение к образу учителя менялось на протяжении XX века. Этим вопросом в свое время занимались в 30-40 годы – Г.С. Прозоров, в 60-е годы Гоноболин Ф.Н., Кузьмина Н.В., в 70-е годы – Ж. Лендел, в 80-е годы Д.В. Колесов, Мягков, в 90-е годы Г.И. Михалевская [3]. Так, портрет настоящего учителя и образ «плохого учителя» в 30 годы в исследованиях Г. С. Прозорова выглядит таким образом:

<i>Период</i>	<i>Портрет настоящего учителя (по мнению учеников)</i>	<i>Образ «плохого учителя»</i>
30-е годы XX века	Знание предмета и владение методикой. Хорошие взаимоотношения с учащимися. Умение правильно оценивать знания учащихся. Создание дисциплины. Внешний вид.	Слабое владение предметом. Плохой подход к учащимся. Неумение создать дисциплину. Неправильная оценка знаний учащихся. Внешний вид.

Интересно, что в воспоминаниях Шмелевой П.С., 1922 года рождения, жительницы с. Теплое Пензенской области это подтверждается.

«Учительница у нас была пожилая, в очках, ходила колдыбаясь в разные стороны. Мальчишек часто наказывала: стоймя ставила у доски на весь урок. Ходила она опрятно, но в одежде той, что и дома. Чаше юбка серого цвета и светлая кофта. Обращалась к нам только по фамилии, но не оскорбляла. Делами нашими вне школы не интересовалась»

В годы Великой Отечественной войны все испытывали большие лишения и трудности, но школы работали и учителя «ковали» победу по-своему. Слово учителя было законом. Из воспоминаний Кузнецовой Р.Н. (1940 года рождения, жительница с. Залетовка Петровского района) «Учителей уважали, боялись. Если кто-то «безобразничал», наказывали весь класс. Учителя одевались строго и лучше, чем простые колхозники» [3]. Учаев В.Г., Учаева Е.Д. 1930г. рождения, жители села Н.Дубровка Петровского района: «Мы учились в одной школе. Учителя одевались в нарядную форму. Если не выучишь урок, поставят в угол. Родителей в школу не вызывали» [4].

Примечательно, что ни в исследованиях Г.С. Прозорова, ни в воспоминаниях очевидцев образ «плохого» учителя не был представлен и в 50-60 годы. Герасимова Н.В., (1941 года рождения) вспоминает: «Учителя мне нравились. Все были хорошие специалисты, строгие и справедливые» [5]. Крептюк Н.С (1949 года рождения): «В начальных классах училась на станции Бурасы. Учитель для нас был лицом школы. Одевались они всегда строго: в черной юбке или платье. Косметики не было. Юбка или платье было ниже колен. Отличались от жителей в одежде, т.к. были всегда подтянуты. Обращались к ученикам с любовью и никогда не унижали. После уроков интересовались, как живут ученики, не нужна ли кому-то помощь. Дома учителей не обсуждали, родители были строги. Ценила своих учителей за справедливость, ум, красоту. Правда, не всегда хотелось оставаться после уроков (не усваивала материал), т.к. все шли домой» [6].

«Существовала дистанция между учителем и всеми остальными людьми. Учителей боялись, но уважали. Никому не приходило в голову пожаловаться на учителя. Обижались, но не желали зла. Возможно, это давало учителю чувствовать себя «на высоте»» [7]. Щербакова И.В.: «В моей памяти отложился светлый образ первого учителя – Фомина В.Ф. Мужчина учитель – это редкость в школе. Владимир Федорович был спокойный, рассудительный, справедливый, аккуратный. Мы приходили в школу раньше для того, чтобы за квартал встречать своего учителя. Он был в темном костюме, галстуке, с большим портфелем, который мальчишки гордо несли до школы. Он был примером для нас во всем».

Таким образом, ученики 1930-60 гг. в учителе больше ценили знания предмета, общую эрудицию, высокую нравственность, а в 90 годы на первом месте оказались такие личностные качества учителя, как доброжелательность, искренность, чувство юмора, творчество и открытость. Образ же «плохого учителя» меняется от слабого владения предметом в 1930-40 годы до грубости, несдержанности, равнодушия в 1970-80 гг. Это нам

говорит о том, что подобные явления имели место в школьной жизни этого периода.

Нами было проведено социологическое исследование учащихся и учителей МОУ «СОШ № 1 г. Петровска». Всего приняло участие: 39 человек. Результаты показали, что большая часть учеников ценят в учителях – доброту, понимание, справедливость и чувство юмора. Подобный вопрос анкеты для учителей дал следующие результаты: лидирующую позицию занимает - понимание, справедливость и терпение. По мнению большинства учеников в учителях неприемлемы: злость, крик, несправедливость, излишняя строгость. Иначе думают учителя. Для них страшнее всего равнодушие, несправедливость, злость. Неожиданно, оказался тот факт, что для большинства опрошенных учеников не важно, во что одет учитель, для самого учителя это имеет большое значение. Предсказуемы оказались результаты опроса по проблеме вычурности во внешнем виде. Большинство учеников и учителей к вычурной манере одеваться относятся отрицательно.

Настоящий учитель делает правильный выбор одежды и будет демонстрировать на работе профессиональные способности, хотя, на наш взгляд, одеваться стильно помогает улучшить профессиональный имидж учителя. Практически 100% опрошенных учеников и учителей считают, что учитель должен общаться с учениками на темы, не связанные с уроками. Едино в мнении дети и учителя оказались и по вопросу «Что никогда не должен позволять себе учитель?» - бить, унижать, несправедливо оценивать знания, кричать, говорить по телефону. По мнению опрошенных детей, имидж современного учителя складывается из таких компонентов как: профессионализм, манера общения, хорошие манеры. Учителя также отметили на первом месте профессионализм, на втором - внешний вид и хорошие манеры, на третьем - манеру общения. Важность невербального общения для учителя показали результаты опроса по вопросу, «Какие жесты должен использовать учитель?».

Учителя считают, что это открытость, уверенность и позитивная оценка, симпатия. Эти жесты были отмечены и детьми. Среди жестов, которые не должен использовать учитель и те и другие называли: раздражение, скука, оборона, недоверие. Ученица 5«а» класса Рычагова Я. так представляет учителя будущего: «Я хочу, чтобы моя учительница была веселой, прикольной. Чтобы она вникала во все наши проблемы. С ней было комфортно всем ученикам, на уроках было интересно. Чтоб была справедливой и современной». Интересно, что ученики начальной школы в ходе интервью образ учителя школы будущего представляют весьма оригинально: в виде робота. Любопытно, что ученики средней школы и старшеклассники, наоборот, не хотят видеть вместо учителя дистанционное обучение. Они считают, что учителем должен быть живой человек с душой и добрым сердцем.

Итак, имидж учителя включает в себя внешний облик, личные и профессиональные качества, и в целом является важной частью его педагогической культуры. Со временем представления об образе учителя

менялось, но неизменным остались доброта, справедливость, понимание, чувство юмора, терпение. Не подтвердилась гипотеза о важности внешнего вида педагога. Это лишь доказывает, что его внутренние качества важнее, чем внешние проявления. Хотя, по нашему мнению, нужна гармония внешнего образа учителя и его внутреннего мира. Так каким же должен быть учитель Школы Будущего? Отвечаем: ухоженным, интересным, внимательным, справедливым, творческим, спортивным, современным, то есть универсальным! И тогда школа станет «...храмом науки, школой радости, любви и добра».

Список источников и литературы

1. «Толковый словарь живого великорусского языка» Владимира Ивановича Даля (тт. 1-4, 1863-66)
2. Имидж современного учителя. //http://ohansk-mmcit.narod.ru/4/imidzh_uchitelya/imidzh_sovremennogo_uchitelya.htm
3. Кузнецова Р.Н. Воспоминания. Запись видео-интервью –2009 – 11 августа
4. Учаев В.Г., Учаева Е.Д. Воспоминания. Запись видео-интервью –2009 – 11 августа
5. Герасимова Н.В. Воспоминания запись. Запись интервью –2009 – 15 августа
6. Крептюк Н.С. Воспоминания. Запись интервью –2009 – 14 августа
7. Катунцев С.И. Воспоминания. Запись интервью –2009 – 21 августа
8. Щербакова И.В. Воспоминания. Запись интервью-2022- 24 августа

УДК 37.013

ИСТОРИЧЕСКАЯ ГРАМОТНОСТЬ МОЛОДЕЖИ

Т.В. Анискина

Анискина Татьяна Владиславовна, учитель истории и обществознания МАОУ «Лицей № 15, города Саратова, Россия. aniskinatatyana@yandex.ru

Аннотация: в статье описывается история возникновения патриотических организаций в России, их влияние на формирование исторической грамотности молодежи. Рассматривается отношение современной молодёжи к истории, прошлому своей страны. Определяются последствия исторической неграмотности для общества и государства.

Ключевые слова: историческая грамотность, патриотизм, патриотические организации, культура, традиции.

HISTORICAL LITERACY OF YOUNG PEOPLE

T.V. Aniskina

Aniskina Tatiana Vladislavovna, teacher of history and social studies, MAOE "Lyceum No. 15", Saratov, Russia. aniskinatatyana@yandex.ru

Abstract: the article deals with the history of the creation of patriotic organizations in Russia, their influence on the formation of historical literacy of youth. The attitude of modern youth to the history and past of their country is considered. The impact of historical illiteracy on society and the State is identified

Keywords: historical literacy, patriotism, patriotic organizations, culture, traditions

На сегодняшний день всю молодежь условно можно разделить на две группы: на тех, кого интересует история и дальнейшая судьба нашей страны, и на тех, кто ничего не знает и не пытается узнать о прошлом нашей Родины и, соответственно, не беспокоится о ее будущем. Представители старшего поколения в большинстве своем представляют нынешнюю молодежь как людей непатриотических взглядов, поверхностно знакомых (если знакомых вообще) с историей России, не волнующихся о будущем нашей страны и молящихся на западноевропейскую культуру. С этим утверждением можно поспорить. Несомненно, есть подростки, которым интереснее читать комиксы про американских супергероев, чем книги про подвиги советских летчиков. Но когда было иначе?

И во времена царя существовала молодежная интеллигенция, которая предпочитала западных писателей-вольнодумцев нашим Достоевским и Аксаковым, которая стремилась к распространению революционных и свободолобивых идей по всей империи и была яростным противником старых патриархальных порядков. И в советские времена существовали диссиденты, которые готовы были продать страну за джинсы и жвачку. Протестующая советская молодежь, которая отказывалась от вступления в комсомол, ратовала за прекращение войны во Вьетнаме, по ночам слушала «Голос Америки» и занималась спекуляцией, а после падения «железного занавеса» начала открыто выражать свои диссидентские взгляды. История циклична, и сегодня мы видим ту же самую картину, что и 100, и 200 лет назад – всегда были подростки, которых чужая история и культура интересовала больше, чем своя собственная.

Государство во все времена было заинтересовано в воспитании патриотических граждан. Первые военные школы в России появляются еще при Петре I, «который, соединив воедино разрозненные знания о патриотическом воспитании под лозунгом «За веру, царя, честь и достоинство» Отчизны, отразил концептуальные основы образования в указах, законах, наставлениях, воинских уставах и других законодательных актах, обладающих правовым статусом» [3, с. 197]. Так, по его указу, в 1698 г. была основана военно-инженерная школа, в 1701 г. - Школа математических и навигацких наук, в 1715 г. – Морская академия. Первый кадетский корпус появляется благодаря Анне Иоанновне в 1732 году.

«В период «просвещенного абсолютизма» популярность кадетского образования быстро возрастает. Кадетские корпуса не случайно называли «рассадниками патриотизма». В них уделялось особое внимание именно нравственному совершенствованию воспитанников, которым с ранних лет прививали понятия о кадетской чести, любви к Родине, мужской дружбе, воинской доблести и отваге».³ Первые скаутские и православные молодежные организации появились во времена царствования Николая II.

Одной из первых таких организацией стал «Христианский союз молодых людей», который вскоре преобразовался в самостоятельное

движение «Маяк». В 1908 г. по инициативе императора создается организация «Потешные войска», своим названием отсылающая к «Потешным полкам» Петра I. «Новое молодежно-патриотическое движение состояло из военизированных отрядов. Участники проходили строевую подготовку, обучались приемам обращения с оружием».

В 1833 г. появляется Русское гимнастическое общество «Сокол», увеличение влияния и расширение количества которого растет с 1907 г., из-за вступления в него П.А. Столыпина с сыном. «Участники молодежного движения занимались физическим и духовным развитием, для чего была разработана специальная система «сокольской гимнастики» [5]. В 1909 г. появились первые подростковые объединения - «скауты», участники которых называли себя отрядами разведчиков. «Скауты ходили в походы, занимались физкультурой, посещали церковь. Юный разведчик должен был быть прилежным и честным, помогать старикам и женщинам, беспрекословно исполнять приказания своих начальников и стремиться приносить пользу своему отечеству. Движение быстро распространялось по России и активизировалось в связи с началом Первой мировой войны».

В 1915 г. прошел Всероссийский съезд скаутов, на котором была провозглашена главная цель русского скаутского движения: «Подготовить новое поколение граждан России крепких физически и душевно, сильных волей, одухотворенных благородством предстоящего им служения нашей прекрасной Родине». Также было решено, что «скаутизм не может и не должен иметь целью втягивать юные души школьников в политику с ее водоворотом страстей. Политика должна быть чужда юной, еще не окрепшей душе школьника» [2, с.152]. В октябре 1917 г. насчитывалось около 50 тысяч скаутов в 143 городах Империи. После октябрьских событий скаутские организации были запрещены.

С приходом новой власти юношеские организации стали рассматриваться как субъекты политических процессов. В 1918 г. был создан Российский коммунистический союз молодежи (РКСМ), который после смерти Ленина был переименован во Всесоюзный ленинский коммунистический союз молодежи (ВЛКСМ). «В 1941 г. в СССР было более десяти миллионов комсомольцев. Во время Великой Отечественной войны 3,5 тысячи членов ВЛКСМ стали Героями Советского Союза, 3,5 миллиона были награждены орденами и медалями». Комсомол принимал участие во многих сферах общественной жизни. Движение плотно взаимодействовало с органами государственной власти, политическим руководством страны, профсоюзами. Молодым комсомольцам отводилась большая роль в выполнении поставленных партией задач. Одной из главных задач было равномерное распределение рабочей силы внутри СССР: «получив комсомольскую путевку, молодой человек направлялся на работу в малообжитые и труднодоступные районы страны, где существовал дефицит кадров» [3, с.201].

19 мая 1922 г. было принято решение о создании пионерских отрядов. «В первые годы советской власти пионеры помогали беспризорникам,

собирали книги и устраивали библиотеки, занимались в технических кружках, ухаживали за животными, ходили в геологические походы, в экспедиции по изучению природы, собирали лекарственные растения». В годы войны многие пионеры вступили в партизанские отряды». В 1950-е гг. в пионерские организации вступали все советские школьники. «Во дворцах пионеров функционировали различные детские кружки и секции: «Юные натуралисты», «Умелые руки», «Клубы юных космонавтов» и другие. Школьники занимались сбором макулатуры и металлолома, ухаживали за пенсионерами, изучали природу и естественные науки, принимали участие в военно-спортивной игре «Зарница»». Прежде чем стать пионером, советский школьник должен был вступить в движение октябрят.

После запрета деятельности КПСС в 1991 г., движения комсомольцев, пионеров и октябрят прекратили свое существование. Им на смену пришли новые патриотические объединения. С 2005 г. резко увеличилось число молодежных организаций. Наибольшую активность и по сей день проявляют «Молодая гвардия Единой России», Юнармия, Молодежная организация ЛДПР, Евразийский союз молодежи. Активной патриотической деятельностью в интернете занимаются журнал «Спутник и Погром», который ежегодно публикует обращение к школьникам, и проект «Воспитай патриота». С усовершенствованием интернет-технологий большую роль в патриотическом воспитании подрастающего поколения стали играть развлекательные интернет-сообщества, которые простым и интересным для молодежи языком рассказывают об истории нашей страны.

Однако стоит выяснить, является ли большая часть современной молодежи истинными патриотами своей страны, или же предпочитают любить Родину только на словах и на досуге спорить с русофобами в интернете, ибо «Модно быть патриотом», а вступать в общественные патриотические организации и на деле показывать любовь к своей стране у них нет желания.

Чтобы выяснить, знает ли наша молодежь историю своей страны, был проведен опрос учащихся 10-х классов нашего лицея. Из полученных результатов мы можем сделать вывод о том, что большая часть учеников знает только базовые события из истории России. Вопросы, которые требуют более глубоких знаний вызвали трудности у опрошенных.

Треть школьников ограничивает свои знания по истории школьными учебниками; 20% опрошенных ничего не читали, 16% отдают предпочтение серьезным историкам, летописям и энциклопедиям, а оставшаяся часть читает историческую прозу и псевдоисториков. Также в ходе опроса выяснилось, что 44% из числа опрошенных смотрели художественные исторические сериалы, 23% - фильмы и сериалы про Великую Отечественную войну; 13% повышают свои знания в истории России путем просмотра исторических видео на Ютубе, а оставшаяся часть ничего не смотрела. Также выяснили, что только 10% школьников занимаются волонтерской деятельностью, 61% респондентов нравятся

школьные уроки истории и почти единогласно (97%) опрошенные подтвердили желание повысить свою историческую грамотность.

Как известно, легче всего поддаются пропаганде малообразованные люди с узким кругозором. Прежде всего это касается молодежи, которую можно сделать объектом пропаганды через распространение лживой информации в интернете. Так, например, школьник, незнакомый с историей своей страны, с легкостью поверит в западную фальсификацию, согласно которой Россия является отсталой варварской диктаторской державой. Такие заявления могут подорвать патриотический дух молодых людей, враждебно настроить их против собственного правительства. В более зрелом возрасте школьники начинают интересоваться политикой. Они могут вступить в радикальные организации и даже участвовать в экстремистской деятельности.

Отсутствие исторической грамотности может стать причиной плохой демографической ситуации, поскольку люди будут стремиться покинуть нелюбимую страну и уехать туда, где им обещают «золотые горы». Но, как правило, приехав на Запад, русский человек становится изгоем. Таким образом, человек начинает стесняться своей национальности, своей истории и культуры, старается смешаться с западным обществом. Не случайно распространена фраза «Мне стыдно быть русским», которую любят использовать люди, старающиеся откеститься от всего, что связано с Россией. С распространением идей глобализма наступает эпоха гегемонии западного мира, исчезает русская идентичность, русский человек теряет самого себя. Лидер Международного евразийского движения, русский консервативный философ А.Г. Дугин писал: «либералы «...» отменили учение о смене формаций и представили историю России как историю отставания от развития западных обществ, то есть снова поменяли и прошлое, и будущее. В прошлом было замедленное развитие и отклонение от западных стандартов, в будущем — глобальное общество под началом Мирового Правительства с доминацией индивидуалистической космополитической либеральной идеологии, а между ними — власть либералов, стремящихся наверстать отставание и встроить ускоренными темпами Россию в глобальные процессы» [1, с. 300]

Вне истории человек – ничто. Только в единении с Отечеством, подчинении моральному закону, выполнении исторической миссии своего народа заключается человеческая ценность. Лидер политического объединения «Национально-освободительное движение» Е.А. Федоров говорил: «Патриотизм – это естественное поведение любого человека, который родился. Когда он только родился, человек изначально, с первого вдоха любит свою Родину. Любит свою семью, свой дом, свою Родину. Он может даже этого не понимать, не уметь говорить - но он уже всё это любит, в лице мамы хотя бы. Поэтому для меня патриотизм – это естественно. Вот если человек - не патриот, то речь может идти о том, что некие события вывели его из нормального здорового состояния. Это – больной человек. На мой взгляд, не патриот – это болезнь» [4].

Прошлое – это только часть истории, которое необходимо нам как посылка, как начало, как базовый вектор. С прошлого начинается мышление. Более того, прошлое становится историческим только в том случае, если мы понимаем его смысл. Бессмысленное прошлое вообще ни для чего не нужно – это ничто. А осмысление прошлого необходимо не само по себе, а для того, чтобы правильно мыслить в настоящем, чтобы и будущее также имело смысл. Оказавшись в мире без прошлого, мы не будем знать ни кто мы, ни куда нам идти.

Опираясь на результаты анкетирования, можно сделать вывод о том, что историческая грамотность молодежи оставляет желать лучшего. Несмотря на обилие молодежных организаций, интернет-сообществ и историко-патриотических мероприятий, подрастающее поколение плохо знает прошлое своей страны. Возможно, из-за большого количества информации, причем не всегда достоверной, у молодых людей складывается «каша в голове» из дат, событий, личностей. Помимо этого, сами молодые люди не читают исторические книги и не смотрят исторические фильмы.

Когда прошлое обретает смысл, тогда мы знаем: мы народ, мы культура, мы цивилизация, мы государство. Историческое прошлое объясняет нам нас самих. Благодаря ему мы обретаем полноценное бытие – историческое бытие, благодаря ему мы знаем, кто мы, что делать, куда идти, и главное – как быть.

Список источников и литературы

1. Дугин, А.Г. Ноомахия: войны ума. Русский логос 1. Царство земли. Структура русской идентичности. / А.Г. Дугин. – М.: Традиция, 2019. – 461 с.
2. Рылов В.Ю. Патриотические и военно-спортивные организации в общественно-политической жизни России начала XX века // *Via in tempore. История. Политология.* - 2010. - №7. - С. 150-158.
3. Фирсова Р.П. Исторические аспекты военно-патриотического воспитания в России // *Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина.* - 2016. - №9. - С. 197-203.
4. Отсутствие патриотизма – это болезнь. // LiveJournal URL: <https://fedorov-evgeni.livejournal.com/33492.html> (дата обращения: 18.10.2012).
5. История молодежных организаций России: от русских соколов до «Юнармии» // Анти-майдан URL: <https://antimaidan.ru/article/10085> (дата обращения: 2015).

УДК 37.013

ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ГРАМОТНОСТЬ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

О.А.Линькова

Линькова Ольга Александровна, учитель истории и обществознания Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Основная общеобразовательная школа №5 г.Петровска Саратовской области», Россия. loa7474@yandex.ru

Аннотация: в статье рассматривается формирование функциональной грамотности на уроках истории. Приведены методические приемы работы на учебных занятиях и во

внеурочное время. Для успешной работы необходимо грамотное сочетание разных педагогических технологий.

Ключевые слова: функциональная грамотность, математическая грамотность, критическое мышление, глобальные компетенции, историческое образование.

FUNCTIONAL LITERACY IN HISTORY LESSONS

O.A.Linkova

Linkova Olga Aleksandrovna, teacher of history and social studies Municipal budgetary educational Institution "Basic Secondary School No. 5Petrovsk, Saratov region", Russia. loa7474@yandex.ru

Abstract: the article discusses the formation of functional literacy in history lessons. Methodical methods of work in the classroom and outside of school hours are given. A competent combination of different pedagogical technologies is necessary for successful work.

Keywords: functional literacy, mathematical literacy, critical thinking, global competencies, historical education.

Современные преобразования в нашей стране, ставят перед обществом новые задачи в экономике, политике, в духовной сфере и в сфере образования. Российской школе поставлена задача – подготовить компетентных и высококвалифицированных профессионалов, которые будут конкурентоспособными на международной арене. Национальный проект ставит конкретную цель – вхождение России в десятку ведущих стран мира по качеству общего образования, а также воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций. Чтобы достичь этой цели необходимо внедрить на всех уровнях образования новые методы обучения и воспитания, новые образовательные технологии, которые обеспечат освоение школьниками базовых навыков и умений, будут способствовать их вовлечению в учебный процесс и повышению мотивацию к обучению.

Формирование функциональной грамотности – одна из основных задач, стоящих перед современной школой. А что такое «функциональная грамотность?» Известный российский психолог, филолог, педагог, ученый, Алексей Алексеевич Леонтьев дает следующее определение «Функциональная грамотность — способность человека использовать приобретаемые в течение жизни знания для решения широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [1, с. 87]. Другими словами можно сказать, что это умение успешно действовать в разных жизненных ситуациях, способность правильно действовать за пределами парты и школы, успешно выстраивать свою линию жизни и не теряться в ней.

Целью исторического образования в школе является воспитание уважения к истории, культуре своего народа, приобщение к ценностям национальной культуры, стремление сохранять и приумножать культурные достижения своей страны. Особую актуальность приобретает работа учителя

над формированием и развитием у учащихся понятийного мышления. Необходимость обучения владению понятийным аппаратом определяется и прохождением видов государственных работ: ВПР, ОГЭ и ЕГЭ, где учащиеся должны понимать значение терминов курса, уметь работать с информацией. Но большое количество понятий, предлагаемых для запоминания и небольшой словарный запас у большинства учащихся приводят к терминологической неграмотности: учащиеся не могут быстро ориентироваться в устной и письменной речи. «Бессистемность в формировании навыков рациональной организации труда по освоению понятийного аппарата — доминирующая причина неуспеваемости учащихся. Исследования психологов выявили, что более 50 % школьников получают текущие «2» не из-за лени и природных задатков, а именно из-за слабого владения умениями учиться, прежде всего, слабыми навыками работы с фундаментом знаний — с понятиями. И работа это должна вестись обязательно системно, понятийный аппарат должен располагаться в определенной последовательности, расширяясь и усложняясь» пишет в своей статье Е.Д.Трофимова, обобщая педагогический опыт [2, с. 102]. Формирование исторических понятий – важная составляющая всего процесса обучения. Усвоив понятия, обучающиеся могут приступать к изучению наиболее высокого уровня понимания истории – к закономерностям. Работа с терминами может быть предусмотрена как при изучении новой темы, так и при закреплении учебного материала. В учебниках по истории представлены разные виды заданий для формирования терминологической грамотности: словесное описание, описание по рисунку, объяснение термина в тексте параграфа и задания на нахождения понятия в дополнительных источниках. На учебном занятии можно использовать разные приемы работы с понятиями и терминами. Например,

1. "Один лишний" (исключить одно слово из представленных, самостоятельно определив основание, по которому объединены остальные три). *Древляне, хазары, дреговичи, поляне*
2. "Продолжи логический ряд" (написаны несколько терминов, понятий и учащийся должен понять принцип, по которому они подобраны, и обобщает свое понимание подбором подходящего слова).
А.В. Колчак, А.И. Деникин, П.Н. Врангель... (Л.Г. Корнилов, Н.Н. Юденич...)
3. Среди предложенных фраз ученик должен найти неверные.
Население Древней Индии делилось на три касты
Египет расположен в северо-восточной Африке
Солон – великий римский законодатель
Компас, шелк и бумага – это изобретения китайцев
4. Прочитайте данные определения и напишите соответствующие термины
Хозяйство, в котором продукты и вещи производили не для продажи, а для собственного потребления (натуральное)
5. Вставь пропущенные слова в текст, причем ниже дан список понятий, их надо правильно расставить в тексте (в словах можно менять окончание, падеж)

Греция расположена на юге ... полуострова. Берега имеют множество бухт и заливов, поэтому сообщение шло по морю. Природные условия позволяли выращивать грекам ... Это требовало много труда и забот. В Средней Греции находился город ..., который славился прекрасной архитектурой, керамической посудой. Главная площадь ... Это было место политических собраний, здесь проходили выборы, выступали ораторы, проводились спортивные состязания. Это был центр греческой культуры и искусства. Южная Греция называлась ... Здесь находился самый крупный город ... Этот город считался военным лагерем и его жители самые сильные, ловкие и храбрые воины.

Слова: Апеннинский, Балканский, лен, оливки, виноград, рис, Коринф, Микены, Афины, Спарта, Пелопоннес, Агора, Парфенон.

Примером математической грамотности на уроках истории может быть решение задач на знание хронологии. Например, какое событие произошло раньше, на сколько лет раньше, сколько лет прошло от нашего времени. Например,

6. Первые Олимпийские игры были проведены в 776 г. до н.э. Сколько лет назад произошло это событие?

$776+2023=2799$ (лет назад)

Наш город Петровск основан в 1698 году. В каком году городу исполнится 350 лет?

$1698+350= 2048$ году (Петровску будет 350 лет)

Функциональная грамотность включает в себя креативное мышление и глобальные компетенции [3, с. 3]. Креативное мышление – это нахождение решения в нестандартных ситуациях, оригинальная мыслительная деятельность. Глобальные компетенции – это сочетание знаний, умений и ценностей, применяемых при взаимодействии с людьми, которые принадлежат к иной культурной среде [4, с. 114]. Примером заданий такого типа может быть «Составьте рассказ от имени земледельца, путешественника, составьте диалог сеньора и вассала (работа в парах), подготовьте экскурсию по конкретному городу, подготовьте сообщение и презентацию о культуре и традициях одного из народов России и т.д.»

Очень нравится учащимся составлять синквейны – стихотворения на заданную тему (для развития креативного мышления). Правила синквейна просты:

Первая строка – существительное по теме

Вторая строка – два прилагательных, описывающих основную мысль

Третья строка – три глагола, описывающие действия по теме

Четвертая строка – фраза, показывающая отношение к теме (крылатое выражение, пословица, цитата)

Пятая строка – слово, связанное с первым и выражающее личное отношение к теме.

Несмотря на то, что в школьное образование введены новые государственные стандарты, историко-культурный стандарт, проблема формирования знаний и умений у учащихся остается актуальной. Поэтому

процессу формирования системы исторических знаний школьников нужно уделяться особое внимание как в теоретической, так и в практической части обучения истории. Необходимо систематически фокусировать внимание подрастающего поколения на духовных и нравственных аспектах тех или иных исторических событий, научить анализировать и синтезировать информацию и проводить аналогии с сегодняшним днем.

Список источников и литературы

1. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла. Сборник материалов/Под научной редакцией А.А. Леонтьева. – М.: «Баласс», Издательский Дом РАО, 2003. – 368 с.
2. Трофимова, Е. Д. Обобщение педагогического опыта. Новые подходы к формированию понятийного аппарата учащихся на уроках истории и обществознания / Е. Д. Трофимова. — Текст : непосредственный // Педагогическое мастерство : материалы V Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2014 г.). — Москва : Буки-Веди, 2014. — С. 98-106.
3. https://fioco.ru/Media/Default/Documents/МСИ/ГК%20PISA-2018_.pdf
4. <https://cyberleninka.ru/article/n/globalnye-kompetentsii-novyy-komponent-funktsionalnoy-gramotnosti/viewer>

УДК 37.013

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ СТОЛЯРНОГО ДЕЛА

Е.Е Архипов

Архипов Евгений Евгеньевич, магистрант, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, aee-79@mail.ru

Аннотация: статье рассматриваются общие направления профориентационной работы на уроках столярного дела в школе. Отдельное внимание уделяется к воспитанию положительных качеств учащегося, социализация личности.

Ключевые слова: профориентация, социализация личности, столярное дело, профконсультация.

THE MAIN DIRECTIONS OF CAREER GUIDANCE WORK IN CARPENTRY LESSONS

E.E. Arkhipov

Arkhipov Evgeny Evgenievich, master student, Saratov National Research State University named after V.I. N.G. Chernyshevsky, aee-79@mail.ru

Abstract: The article discusses the general directions of career guidance work in carpentry lessons at school. Special attention is paid to the education of positive qualities of the student, socialization of personality.

Key words: career guidance, personality socialization, carpentry, professional consultation.

Социализация личности – это процесс усвоения индивидуумом образов психофизиологическим качествам личности, способах и путях их получения, оплате труда. Кроме того, учащиеся должны знать основные общетрудовые и общепроизводственные понятия: что такое культура труда, трудовая дисциплина, принципы планирования, структура предприятия и т.п. Работа по профпросвещению поведения, психологических установок, социальных норм и ценностей, знаний, умений и навыков позволит успешно функционировать в обществе[1, с. 25].

Важнейшему социальному этапу становления личности соответствует школьный возраст, от 6 до 18 лет. В эти годы отмечаются интенсивный процесс роста и развития организма, происходит его биологическое и социальное созревание, формируется мировоззрение, готовность к разнообразной трудовой и творческой деятельности. Важное значение в подготовке детей с ограниченными возможностями к общественно-полезной практической деятельности, их успешной социализации имеет трудовое обучение и воспитание, привитие учащимся положительного отношения к труду.

В коррекционной школе в решении данных задач особое место занимают уроки столярного дела. Важно и то, что в школьные годы ребёнок выбирает свою будущую профессию, чему способствует профориентация на уроках и во внеурочное время. Основными направлениями работ по профориентации являются: профессиональное просвещение, диагностика, консультация, профессиональный отбор, социально-профессиональная адаптация и воспитание. Каждое направление работ мы разберём поочерёдно.

1) Важным компонентом системы профессиональной ориентации учащихся является профессиональное просвещение – сообщение школьникам сведений о различных профессиях, их значении для народного хозяйства, потребностях в кадрах, условиях труда, требованиях, предъявляемых профессией к включает в себя профинформацию, профпропаганду и профагитацию. Знания о профессиях учащиеся получают не только в школе. Источниками знаний по этому вопросу служат средства массовой информации, родственники, знакомые и др. При этом сведения о содержании профессии и их значимости иногда могут быть даны весьма искаженно, вследствие чего возможно создание картины неоправданной привлекательности одних профессий и атмосферы недоброжелательности к другим.

2) Диагностика индивидуальных особенностей является одним из важнейших этапов профориентационной работы. Она позволяет выявить особенности характера, темперамента, интеллекта, эмоционально-волевой сферы, мотивационно-ценностной сферы учащихся, а также интересы, склонности, способности ребенка к той или иной профессиональной деятельности. Для изучения профессиональных намерений используются разнообразные анкеты, беседы, сочинения на тему о выборе профессии. При этом необходимо выяснить, есть ли у учащегося предпочитаемые профессии, проду-

маны ли пути овладения ими (учебные заведения, конкретные предприятия и т. д.), имеются ли резервные профессиональные намерения на случай, если не осуществляются основные и т. д. Можно полагать, что профессиональные намерения серьезны, если учащиеся отвечают на вопросы о содержании труда, привлекательных сторонах профессии, режиме и условиях работы и т.д [2. с.8].

3) Подготовительная профконсультация должна подвести учащихся к осознанному и правильному выбору профессии. Она ведется в течение всего периода школьного обучения. Цель завершающей профконсультации — оказание помощи в выборе профессии в соответствии со склонностями и психофизиологическими способностями ученика. Эту консультацию в VIII и X (XI) классах проводят специалисты–профконсультанты совместно с учителями школы.

4) Составная часть профориентации – профессиональный отбор (подбор), т. е. выбор лиц, которые с наибольшей вероятностью смогут успешно освоить данную профессию и выполнить связанные с ней трудовые обязанности. Существующее физическое и интеллектуальное различие обуславливает доступность человеку одних видов труда и одновременно трудность или даже совсем недоступность других. Однако это совсем не означает, что природа ставит на человеке неизгладимый знак профессиональной принадлежности. Люди появляются на свет не токарями, не писателями, не хлеборобами и не учителями.[3, с.31]

5) Социально-профессиональная адаптация – процесс включения, приспособления человека к профессиональной деятельности, условиям труда, новому коллективу и достижение им в оптимально короткое время требуемой производительности труда. Подготовку специалиста к деятельности сложного, экстремального и неординарного характера важно осуществлять особым образом. Успешное вхождение его в профессиональную деятельность должно сопровождаться адаптационными процессами.

6) Профессиональное воспитание также является неотъемлемой частью воспитания. Важнейшими составными частями воспитания являются трудовое, нравственное, физическое и эстетическое воспитание. Оно осуществляется в процессе учебной и внеучебной деятельности, что обеспечивается педагогической направленностью учебно-воспитательного процесса, работой учащихся по выбору и освоению избранной профессии. Таким образом, под профессиональным воспитанием понимают процесс формирования у школьников потребности в труде и профессиональной деятельности. [3. с.44]

Трудовое обучение в школе ставит своей целью подготовить работников физического труда, способных самостоятельно и на профессиональном уровне выполнять несложные виды работ на массовых производственных предприятиях в условиях обычного трудового коллектива. Несложную работу дети выполняют самостоятельно, но обязательно с помощью учителя. Дети должны сами уметь и, главное, всегда выполнять

посильные виды ремонта. Если ребёнок в состоянии выполнить данную работу, но просто пока не знает, как это надо сделать, ему нужно показать. Но работать он должен сам. В таком подходе кроется большое воспитательное воздействие. Иначе мы можем воспитать потребительское отношение к жизни у детей. Такие ученики неохотно делают что-то сами. Они будут ждать, когда подобную работу за них сделают взрослые. Учитель должен помочь ребенку поверить в свои силы, добиться успеха в учебе, полюбить труд.

Значительное внимание в ходе трудового обучения уделяется воспитанию положительных качеств личности. Деловитость формируется при организации практической деятельности, распределении поручений между учениками с учетом их возможностей. Поддержание в порядке школьных помещений, участие в ремонте развивает у воспитанников бережное отношение к имуществу. В такой деятельности дети общаются со взрослыми и сверстниками, накапливают определенный запас знаний, перенимают отношения взрослых.

Трудовое обучение в школе способствует знакомству с производственной организацией труда, усвоению некоторых профессиональных знаний и совершенствованию трудовых навыков, приобретению опыта ритмичной работы, формированию нравственных качеств, необходимых для работы в коллективе. Систематически выполняемая работа позволяет развивать чувство долга, товарищества, ответственности за порученное дело, такие личностные качества, как настойчивость, честность, воспитывает привычку к труду. На основе привычки к труду в дальнейшем формируется такое необходимое качества, как потребность в труде, трудолюбие.

Список источников и литературы

1. Василькова Ю.В. Методика и опыт работы социального педагога/ Ю.В.Василькова – М., Просвещение, 2001.
2. Алмазова, С.Л. Методы психологической диагностики [Текст]: учеб. пособие / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2010 – 116 с.
3. Зеленков С. Профессиональная ориентация и трудовая занятость молодежи // Народное образование. – 2007. - №6. – 239-242 стр.

УДК 37.013

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ НАГЛЯДНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

Паксянова Е. К.

Паксянова Елена Константиновна г.Саратов, ГБОУ СО «Центр образования»
г.Саратова, учитель трудового обучения (швейное дело), e-mail:alena115@mail.ru

Аннотация: статье освещаются требования к наглядным средствам обучения и особенности их применения в процессе обучения школьников с нарушением интеллекта. Особое внимание уделяется функциям наглядности.

Ключевые слова: наглядные средства обучения, трудовое обучение, учащиеся с ограниченными возможностями здоровья.

FEATURES OF THE USE OF VISIBILITY IN THE PROCESS OF TEACHING STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Paksyanova E. K.

Paksyanova Elena Konstantinovna Saratov, SBOU SB "Center of Education" Saratov, teacher of labor training (sewing), e-mail:alena115@mail.ru

Abstract: the article highlights the requirements for visual teaching aids and the features of their use in the process of teaching students with intellectual disabilities. Special attention is paid to the visibility functions.

Keywords: visual teaching aids, labor training, students with disabilities

Применение наглядности в процессе обучения школьников с нарушением интеллекта, относится к наиболее действенным способам обучения. Эффективность использования средств наглядности объясняется тем, что при чувственном восприятии образы изучаемого материала быстрее формируются и дольше сохраняются в памяти, чем создаваемые только на основе речевого сообщения. Однако наглядность мало помогает в обучении, если ее применение не учитывает психологических особенностей формирования предметных образов у учащихся с ОВЗ. Это, в частности, неполнота формируемого образа (опускаются мелкие и малозаметные детали, нарушаются пропорции, величины деталей); слабость связей, свойств предмета с тем, что было усвоено в предыдущем обучении; недостаточное между формируемым предметным образом и функциональным назначением предмета; трудность мысленного воссоздания объемного образа воспринимаемых свойств предметов в речи учащихся; слабость удержания предметных образов в долговременной, а часто и в оперативной памяти.

К средствам наглядности относятся реальные предметы, изображения, демонстрируемые трудовые действия. Выделяются две функции наглядности: первая направлена на расширение чувственного опыта; вторая – на раскрытие сущности изучаемых процессов, и явлений. Обе функции взаимосвязаны и дополняют друг друга. Так, для запоминания образа объекта труда важным является формирование его чувственного образа.

Однако для правильного выполнения изделия этого недостаточно. Необходимы знания о последовательности операций, о свойствах материалов, о качестве готовой продукции и т.п. Эти сведения реализует вторая функция наглядности. Выбор материала для работы в соответствии с инструкцией осуществляется на основе чувственно воспринимаемых свойств: формы, цвета, шероховатости и т.п. Но для самостоятельного определения рационального плана работы необходимы знания

технологических свойств материалов. Для их формирования применяется специальная наглядность – демонстрация опытов.

При обучении детей с ОВЗ главное внимание необходимо уделять второй функции наглядности, так как усвоение знаний о свойствах воспринимаемых объектов для них является более сложной задачей. Решая ее с помощью наглядности, учащиеся усваивают информацию, которая содержит не только чувственный образ предмета, но и его свойства, сущность которых проявляется в знаниях о предмете.

Это названия предметов, их назначение, применение, виды материалов, их свойства, принадлежность к определенному классу, устройство станков, машин, инструментов.

К основным средствам наглядности относится натуральный образец, то есть изделие, которое по всем своим качествам соответствует требованиям к результату труда учащихся. Кроме того, в качестве наглядности используются образцы выполнения отдельных операций, соединений деталей или отдельных деталей целого изделия, (например, шиповое соединение, образец накладного кармана).

Средством наглядности служит практический показ приема работы. Учитель объясняет назначение приема и показывает его выполнение по известной схеме:

- на первом этапе трудовые действия осуществляются в рабочем темпе и завершаются анализом полученного результата. Внимание учащихся акцентируется на его особенностях;

- второй этап – выполнение действий учителем в замедленном темпе, сопровождаемое объяснением и остановками в особо трудных местах;

- на третьем этапе учитель повторяет выполнение приема несколько раз в рабочем темпе.

После этого прием повторяют один – два ученика. Группе ставится задача оценить правильность выполнения и осуществления переход к фронтальному воспроизведению приема.

Значительное место в обучении занимает изобразительная наглядность. Это учебные плакаты, чертежи, рисунки на доске, иллюстрации учебников, презентации.

Изобразительная наглядность применяется:

- в целях выделения свойств, которые малозаметны при восприятии реального предмета или требуют сложного демонтажа станочного оборудования;

- изучение технологии промышленного производства и техники, которая отсутствует в школьной мастерской;

- для развития у учащихся способности создавать образ реального предмета на основе его изображения;

- при обучении классификации материалов, инструментов, видов изделий и планированию предстоящей работы;

- для формирования обобщенных образов частей и деталей оборудования.

В связи с различными нарушениями восприятия у детей с ОВЗ к наглядности применяются повышенные требования.

1. Изображения должны быть четкими, красочными, целенаправленно отражать предметы и их свойства, т.е. соответствовать задачам одного или следующих друг за другом занятий.
2. Используемые средства наглядности должны быть свободны от излишних деталей и линий. Вместе с тем в них должны четко выделяться существенные признаки изучаемых на уроке предметов и явлений. Желательно помещать средства наглядности на контрастном фоне.
3. При изготовлении наглядных пособия необходимо позаботиться о соблюдении облегчающей их восприятие цветовой гаммы (зеленые, желтые, коричневые, оранжевые тона и оттенки).
4. Воспринимаемые детьми средства наглядности должны соответствовать необходимым эстетическим требованиям. Такого рода наглядность воспитывает у детей художественный вкус и способствует усвоению знаний.

Среди всего перечня учебных задач, решаемых с помощью изобразительной наглядности, особое место занимает использование схематических изображений. Их применение позволяет развивать те качества умственной деятельности учащихся, которые труднее всего поддаются формированию. К ним относится способность к абстракции и обобщению. Психологические исследования показывают, что применение схем обеспечивает активную организацию прошлого опыта и создает условия не только для более быстрого запоминания, но для более успешного воспроизведения [2 стр.290].

К средствам наглядности относятся организация лабораторных работ, которые, в основном, проводятся для изучения свойств материалов, а также оформленные для демонстрации тексты. В основном это правила безопасности и правила эффективной организации работы. Они демонстрируются на плакатах и с помощью экранных средств.

Использование такой наглядности бывает продуктивным только при условии, если изучении текстов включается в содержание занятия. При этом решается задача понимания текстов учащимися. Следует иметь в виду, что вывешивание плакатов с текстами (в том числе и правил безопасности) на длительный срок само по себе не способствует усвоению их содержания [1 стр. 76]. Недопустимым также является бездумное заучивание правил и других текстов.

Применение наглядности служит эффективным средством развитие способности к саморегуляции детей с ОВЗ. Целенаправленное и психологически обоснованное включение средств наглядности в структуру урока позволяет активизировать внимание учащихся, существенно улучшать их восприятие, понимание и запоминание учебного материала [3 стр.178].

Список источников и литературы

1. Копылова, Т. Г. Система профессиональной работы в коррекционной школе VIII вида / Т. Г. Копылова, О. Л. Лашина // Дефектология. — 2006. — № 5

2. Олигофренопедагогика: учеб. пособие для вузов / Т. В. Алышева, Г. В. Васенков, В. В. Воронкова и др. — М.: Дрофа, 2009. — С. 288–301.
3. Дульнев, Г. М. Основы трудового обучения во вспомогательной школе. Психолого-педагогическое исследование / Г. М. Дульнев. — Москва : Педагогика, 1969. — 216 с.
4. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида: 5–9 классы. В 2 сб. / Под ред. В. В. Воронковой. — М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2011. — С. 3–6.

УДК 37.013

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ СТАРШЕКЛАСНИКОВ В ШКОЛЕ, РЕАЛИЗУЮЩЕЙ АДАптиРОВАННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОГРАММЫ

Лебедева Е. М.

Лебедева Екатерина Михайловна г.Саратов, ГБОУ СО «Центр образования» г.Саратова, учитель трудового обучения (швейное дело), ekaterina_1@internet.ru

Аннотация: статье освещаются пути профессиональной ориентации школьников с нарушением интеллекта. Уделяется внимание программе внеурочной деятельности, направленной на развитие ценностного отношения обучающихся к труду.

Ключевые слова: профориентация, трудовое обучение, учащиеся с ограниченными возможностями здоровья.

FEATURES OF PROFESSIONAL ORIENTATION OF HIGH SCHOOL STUDENTS IN A SCHOOL IMPLEMENTING ADAPTED EDUCATIONAL PROGRAMS

Lebedeva E. M.

Lebedeva Ekaterina Mikhailovna Saratov, SBOU SB "Center of Education" Saratov, teacher of labor training (sewing).

Abstract: the article highlights the ways of professional orientation of schoolchildren with intellectual disabilities. Attention is paid to the program of extracurricular activities aimed at developing the value attitude of students to work.

Keywords: career guidance, labor training, students with disabilities.

Трудовое обучение и воспитание обучающихся с интеллектуальными нарушениями занимает основное место в системе работы школы, работающей по адаптированным образовательным программам. Трудовое обучение, как и все остальные предметы, решает задачу всестороннего обучения учащихся. Оно вносит существенный вклад в физическое, умственное, эстетическое и нравственное образование.

Основная задача трудового обучения – дать школьникам начальное профессиональное образование, т.е. вооружить их доступными техническими и технологическими знаниями, профессиональными навыками и умениями, которые необходимы для работы по определенной специальности, подготовить работников физического труда, способных самостоятельно и на профессиональном уровне выполнять несложные виды работ на массовых

производственных предприятиях в условиях обычного трудового коллектива.

Неотъемлемой частью подготовки обучающихся с умственной отсталостью к самостоятельной трудовой деятельности является профессиональная ориентация.

На уроках трудового обучения целенаправленная работа по профориентации учащихся начинается уже в начальной школе. В этих классах закладывается основа, на базе которой в дальнейшем будут развиваться интересы и склонности к профессиям материального производства. При работе на уроках «Ручного труда» с бумагой, пластилином, картоном, и тканью дети знакомятся с такими профессиями, как слесарь, жестянщик, полиграфист, швея и т. Именно на этом этапе трудового обучения у школьников формируются общетрудовые умения (ориентировка в задании, планирование, контроль и самоконтроль) и способности самостоятельно организовать свою трудовую деятельность.

В содержании предмета «Ручной труд» большое внимание уделяется профессиональному просвещению обучающихся. В рамках изучения данного предмета обучающиеся с интеллектуальными нарушениями знакомятся с различными материалами (природными, текстильными, древесными и т. д.) и приемами работы с ними, с названиями профессий, посещают школьные мастерские [4 стр.28]. Также на уроках ручного труда особое внимание уделяется формированию интереса к профессиям и положительного отношения к трудовому обучению.

С началом профильного трудового обучения в 5 классе продолжается ориентация обучающихся на выбор профессии. На данном этапе учащиеся получают представление о материалах, используемых в трудовой деятельности, инструментах и оборудовании, технологии изготовления изделий. Трудовое обучение способствует развитию положительных мотивов и соответствующего эмоционального фона. Труд в учебных мастерских помогает усвоению профессиональных знаний и совершенствованию трудовых навыков, приобретению опыта ритмичной работы, формированию нравственных качеств, необходимых для работы в коллективе [3 стр.149].

Развитие интересов и склонностей у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью осуществляется и во внеклассной деятельности. Организуются выставки работ учащихся, тематические предметные недели, конкурсы профессионального мастерства, экскурсии на предприятия, в образовательные организации начального профессионального образования. Проводятся встречи с работниками службы занятости, представителями организаций начального профессионального образования. Психолог и социальный педагог школы проводят тестирования и анкетирования учащихся, направленные на выявление различных психологических характеристик школьника: темперамента, особенностей мышления, коммуникативных способностей, склонностей и профессиональных интересов.

С целью совершенствования профориентационной работы с обучающимися с интеллектуальной недостаточностью в план внеурочной деятельности школы с 2022-2023 учебного года включена программа внеурочной деятельности «Профориентация». Основной целью программы является развитие ценностного отношения обучающихся к труду, как основному способу достижения жизненного благополучия и ощущения уверенности в жизни. Основной задачей данной программы является формирование готовности школьников к осознанному выбору направления продолжения своего образования и будущей профессии, осознание важности получаемых в школе знаний для дальнейшей профессиональной и внепрофессиональной деятельности.

Основные организационные формы занятий: профориентационные беседы, деловые игры, изучение специализированных цифровых ресурсов, профессиональные пробы, моделирующие профессиональную деятельность, экскурсии, посещение ярмарок профессий. Основное содержание программы: знакомство с миром профессий и способами получения профессионального образования; создание условий для развития надпрофессиональных навыков (общения, работы в команде, поведения в конфликтной ситуации и т.п.); создание условий для познания обучающимся самого себя, своих мотивов, устремлений, склонностей как условий для формирования уверенности в себе, способности адекватно оценивать свои силы и возможности.

Программа позволяет организовать фронтальную работу, при которой обучающиеся для достижения цели одновременно выполняют общее задание; групповую работу, которая заключается в выполнении учебной задачи определенной группой обучающихся; коллективную работу, основанную на общении в парах.

Содержание занятий определяется возрастными особенностями школьников. Каждое занятие имеет тематическое наполнение, связанное с рассмотрением определенной профессии. Учащиеся имеют возможность расширить свой кругозор, представления о мире профессий, а также исследовать свои способности применительно к рассматриваемой профессии. Работа по этой программе дает возможность учащимся всесторонне развиваться.

Таким образом, формирование сознательного отношения к труду и логически завершённый процесс выбора профессии с учетом интересов, возможностей обучающихся с умственной отсталостью, требований, предъявляемых рынком труда, позволит осуществить комплексный подход к профессиональной ориентации этой категории учащихся. Этого можно достичь в результате совершенствования организации профессиональной ориентации обучающихся с умственной отсталостью, результатом которой станет дальнейшая успешная социализация выпускников, их комфортная адаптация и интеграция в профессиональной деятельности [1 стр.18].

Список источников и литературы

1. Акимова, О. И. Внеурочная деятельность как средство формирования профессионального самоопределения выпускников специальных (коррекционных) школ VIII вида : 13.00.03 : автореф. дис. ... канд. пед. наук / О. И. Акимова. — Екатеринбург, 2012. — 23 с.
2. Брызгалова, С. О. Социально-трудовая адаптация выпускников с нарушением интеллекта : учеб.-метод. пособие / С. О. Брызгалова, Г. Г. Зак, О. А. Арапова, А. В. Зигарь, В. В. Родомазов ; под ред. Г. Г. Зак. — Екатеринбург, 2012. — 108 с.
3. Дульнев, Г. М. Основы трудового обучения во вспомогательной школе. Психолого-педагогическое исследование / Г. М. Дульнев. — Москва : Педагогика, 1969. — 216 с.
4. Организация и содержание трудового обучения учащихся вспомогательных школ в IX классах с повышенной профессионально-трудовой подготовкой : методические разработки / С. Л. Мирский, Е. А. Ковалева. — Москва, 1982. — 40 с.

УДК 304.2

ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ «РУССКОЙ ПРАВДЫ»

Е.В. Антонова

Антонова Елизавета Викторовна, магистрант, Саратовский исследовательский государственный университет им. Чернышевского, elizavetaantonova1@mail.ru

Аннотация: в статье исследуются особенности изучения русской правды как источника предоставляющий возможность многостороннего осмысления конкретного общества.

Ключевые слова: русская правда, особенности изучения, источник права.

E.V. Antonova

FEATURES OF THE STUDY «OF RUSSIAN TRUTH»

Antonova Elizaveta Viktorovna, Master's student, Saratov State Research University. Chernyshevsky, elizavetaantonova1@mail.ru

Abstract: the article discusses the features of the study of Russian truth as a source of the possibility of a multilateral understanding of the general society.

Key words: Russian truth, features of study, source of law.

Обычно Русская Правда, текст которой был составлен не ранее 1016 г., представляется широкой публике как «важнейший памятник древнерусского права»[1]. Однако Русская Правда выступает не только как «официальный акт», «памятник феодального права», «светский судебник», но и как «основной источник для изучения Древней Руси», и источник, предоставляющий возможность многостороннего осмысления конкретного общества, локализованного в пространстве и времени. В нем перед исследователем предстают люди Древней Руси телесно и духовно, в их связях и отношениях, с их языком и мировоззрением, с их статусами и поступками, ценностями и обычаями, правами и обязанностями...

Этот источник открыт и подготовлен к печати выдающимся русским историком В.Н. Татищевым еще в 1738 г. и изучается почти 280 лет. Но 75

лет назад отмечалось, что «как ни велики и как ни интересны итоги изучения Русской Правды за последние 200 лет, они все же не могут быть признаны окончательными»[2]. Исчерпан ли исследовательский потенциал Русской Правды сегодня? Какие новые смыслы могут обрести современные исследователи в Русской Правде? Разве саморазвитие предметных полей и содержания наук об обществе, их методов и инструментов, их взаимодействие не позволяет решать новые задачи познания истины?

Практика научных поисков второй половины XX и начала XXI вв. подтверждает возможность этого. Междисциплинарный подход может дать новые результаты в изучении памятников прошлого. Осуществить новые попытки системного изучения текстов Русской Правды спустя тысячелетие ее создания — выход на новый уровень ее осмысления, воссоздания образа русского общества ее времени. Ведь через нормы права, собранные в ней, просматривается системное многообразие сторон жизни людей Древней Руси, сами эти люди в их бытии и миропонимании.

Методологические принципы, которые должны формировать фундамент современного нам осмысления Русской Правды и общества Древней Руси — реальность, системность и эволюционность, — как этих объектов и субъектов изучения, так и предметов и методов в процессах их анализа и синтеза нового знания. В русле реального междисциплинарного взаимодействия наук в решении поставленной задачи особенно важно утверждение Н.Н. Моисеева, выдвинутое им в рамках концепции универсального эволюционизма, согласно которому «взаимосвязь свойств системы и ее элементов гораздо более глубокая, чем это принято думать: не только свойства системы зависят от свойств элементов, но и обратно — свойства элементов, составляющих систему, могут зависеть от свойств системы. И по мере восхождения по ступеням сложности эта взаимозависимость проявляется все более и более отчетливо. Особенно тогда, когда речь заходит об изучении систем общественной природы»[3].

С позиций универсального эволюционизма общество времен Русской Правды еще не было первой формой феодального строя, было переходным, подвижным и противоречивым. Есть надежда, что при анализе прошлых и настоящих общественных систем мы уже «научились понимать, что становление социальных формаций — это длительный процесс, богатый событиями, насыщенный борьбой старого и нового, часто отнюдь не прямолинейный. Вероятно, мы вправе говорить о наличии не только переходных форм к феодализму, но и об определенном переходном периоде»[4], который и был современен Русской Правде. Ранее «настроенное на саморегулировку и стабильность» оно распалось, пока еще «воплощало собой общинную цивилизацию Древней Руси со своеобразным общественным, политическим и государственным строем, самобытной и яркой культурой»[5]. Следует признать, что именно вторая половина X — начало XI столетия оказалось «временем, когда завершался распад родоплеменного строя у восточных славян», что подтверждается и текстом Русской Правды.

Сложность понимания Русской Правды обусловлена сложностью состояния общества, в котором она сформировалась и явилась на свет, где обострились противоречия между семьей и родом, общиной и личностью, общей и частной собственностью, язычеством и христианством, полюсами и городами страны социальные, внешними и внутренними интересами, свободными и рабами, союзниками и врагами. Появление Древнейшей Правды, по справедливой оценке С.В. Юшкова, было обусловлено «всеобщим ходом общественно-экономического и политического развития» [6] Древней Руси. Полвека назад, в 1966 г., проблема реализации принципов реальности, системности и эволюционности в процессе познания общества уже была признана актуальной историками. Признавалась необходимость эволюционного подхода при выявлении специфики переходных состояний между общественными формациями, подчеркивалась необходимость объективности научного анализа и реалистичного воссоздания «картины мира» Русской Правды.

Список источников и литературы

1. Щапов Я.Н. Русская Правда. Введение / Российское законодательство X–XX веков / Под ред. О.И. Чистякова. В 9 т. Т. 1. Законодательство Древней Руси. М.: Юрид. лит., 1984. С. 28–46.
2. Тихомиров М.Н. Исследование о Русской Правде: происхождение текстов
3. Моисеев Н.Н. Универсум, Информация, Общество. М.: Устойчивый мир, 2001.
4. Жуков Е.М. Вступительное слово // Средние века. 1968. Вып. 31. С. 5–8.
5. Фроянов И.Я. Мятельный Новгород: Очерки истории государственности, социальной и политической борьбы конца IX — начала XIII столетия. СПб.: Изд-во С.-Петербургского университета, 1992. С.164–167.12. / Отв. редактор акад. Б.Д. Греков. М.;Л.: Издательство Академии наук СССР, 1941.
6. Юшков С. В. Русская Правда: Происхождение, источники, ее значение. М., 1950.
7. Тысячелетие Русской Правды — обретение новых смыслов: тез. науч. конф., Волгоград, 21–22 апр. 2016 г. Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2016.

УДК 378.14

ЗАКОНОДАТЕЛЬНОЕ ЗАКРЕПЛЕНИЕ КОММУНИСТИЧЕСКОЙ ИДЕОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И ПРОСВЯТИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ЭПОХУ «СТАЛИНИЗМА»

Ф.К. Алиева

Алиева Фаина Кудратовна магистрант, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, fazina2002@gmail.com

Аннотация: в статье представлена тема об идеологическом воздействии на систему педагогического процесса, а, в общем, на формирование новых ценностей в сфере просвещения, навязываемых «сверху» партийным руководством. В чем была необходимость «сталинского перелома» в системе образования и к чему пришла новая система образования, как законодательно «закреплялась» идея всеобщего, доступного и равного образования в СССР.

Ключевые слова: образовательная политика, общеобразовательные школы, среднее образование, дифференциация образовательного процесса.

THE NAMES OF BREAD AND FLOUR PRODUCTS IN VOLOGDA DIALECTS: STRUCTURAL-SEMANTIC AND FUNCTIONAL ASPECTS

F.K. Aliyeva

Aliyeva Fazina Kudratovna Master's student, Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky, fazina2002@gmail.com

Abstract: the article presents the topic of the ideological impact on the system of the pedagogical process, and, in general, on the formation of new values in the field of education imposed "from above" by the party leadership. What was the need for a "Stalinist turning point" in the education system and what the new education system came to, how the idea of universal, affordable and equal education in the USSR was "fixed" by law.

Keywords: educational policy, general education schools, secondary education, differentiation of the educational process.

Советская власть придавала образованию населения огромную, фактически ведущую роль. Владимир Ленин видел в социалистической революции возможность быстрее преодоления экономической и культурной отсталости страны. Школе отводилась особая роль как образовательному институту и инструменту коммунистического воспитания. Не зря Ленин на съезде работников просвещения заявил: «Победу революции может закрепить только школа. Воспитанием будущих поколений закрепляется все, что завоевано революцией». «Судьба русской революции прямо зависит от того, как скоро учительская масса встанет на сторону советской власти». Только массы образованных и технически грамотных людей могли простроить социалистическое государство.

Декретом СНК РСФСР от 2 августа 1918 г. «О правилах приема в высшие учебные заведения РСФСР» провозглашалось, что каждый человек, достигший 16 лет, независимо от гражданства и национальной принадлежности, пола и вероисповедания принимался в вузы без экзаменов, не требовалось предоставления документа о среднем образовании. Преимущество при зачислении отдавалось рабочим и крестьянам, то есть основным социальным группам страны. В качестве первоочередной задачи была провозглашена борьба с неграмотностью. 26 декабря 1919 г. СНК принял декрет «О ликвидации безграмотности среди населения РСФСР», по которому все население от 8 до 50 лет обязано было обучаться грамоте на родном или русском языке.

В 1923 г. было создано массовое общество «Долой неграмотность» под председательством М. И. Калинина, принят план по ликвидации неграмотности лиц от 18 до 35 лет в РСФСР к 10-й годовщине Советской власти. В борьбу с неграмотностью включились комсомол и профсоюзы. Однако выполнить этот план полностью также не удалось. Не хватало кадров, материальной базы и т. д. Необходимо было прежде всего укрепить

основное звено образования — школу, чтобы охватить всех детей. Таким образом, проблема неграмотности решилась естественным путем. Во второй половине 20-х годов образование выходит из кризиса. Страна восстанавливается после двух войн и хозяйственной разрухи, начинается регулярное финансирование образования.

В высшей школе новые власти старались привлечь на свою сторону кадры старой, дореволюционной интеллигенции и не без успеха, и создать новые кадры из представителей рабочего класса и крестьянства. Однако обучаться в вузах большинство принятых не могли, так как не имели даже среднего образования. Для решения этой проблемы были учреждены рабочие факультеты, создаваемые с 1919 г. по всей Советской России. В конце восстановительного периода выпускники рабфаков составляли половину принятых в вузы студентов. Для создания слоя новой советской интеллигенции, распространения идей марксизма и перестройки преподавания общественных наук была создана разветвленная сеть научных и учебных учреждений: Социалистическая академия (с 1924 г. — Коммунистическая), Коммунистический университет им. Я. М., Институт К. Маркса и Ф. Энгельса, Комиссия по истории Октябрьской революции и РКП(б) (Истпарт), Институт красной профессуры, Коммунистические университеты трудящихся Востока и национальных меньшинств Запада. В результате система высшего образования сложилась в своих главных чертах к 1927 г.

В 1930 г. было принято постановление ЦК ВКП (б) «О всеобщем обязательном начальном обучении». Всеобщее обязательное начальное обучение вводилось с 1930—1931 учебного года для детей 8—10 лет в объеме 4 классов; для подростков, не прошедших начального обучения, — в объеме ускоренных 1-2-годичных курсов. Для детей, получивших начальное образование (окончивших школу 1-й ступени), в промышленных городах, фабрично-заводских районах и рабочих поселках устанавливалось обязательное обучение в школе-семилетке. Расходы на школу в 1929—1930 году выросли более чем в 10 раз по сравнению с 1925—1926 учебным годом и в последующие годы продолжали расти. Это дало возможность в годы первой и второй пятилеток развернуть строительство новых школ: за этот период открылось около 40 тыс. школ. Была расширена подготовка педагогических кадров. Учителям и другим школьным работникам повысили заработную плату, которая стала зависеть от образования и стажа работы. В итоге к концу 1932 г. почти 98% детей в возрасте от 8 до 11 лет были охвачены учебой, что решало проблему безграмотности. Продолжалась работа по ликвидации неграмотности, которая давала уже более высокие результаты.

Годы страшной Великой Отечественной войны подтвердили передовое значение советской школы, её эффективность, когда советские солдаты, командиры, рабочие, ученые и инженеры, воспитанные и образованные в новой системе, победили самую эффективную капиталистическую систему — Третий рейх.

В годы войны были приняты правительственные решения о школьном образовании: об обучении детей с семилетнего возраста (1943), об учреждении общеобразовательных школ рабочей молодежи (1943), об открытии вечерних школ в сельской местности (1944), о введении пятибалльной системы оценок успеваемости и поведения учащихся (1944), об установлении выпускных экзаменов по окончании начальной, семилетней и средней школы (1944), о награждении золотыми и серебряными медалями отличившихся учащихся средней школы (1944) и др. В 1943 г. была создана Академия педагогических наук РСФСР. К началу 1950-х гг. школа России не только восстановила количество учебных заведений, но и перешла на всеобщее семилетнее обучение.

Список источников и литературы

1. «Большая советская энциклопедия»// СССР. Народное образование.
2. Источник: <https://bank.nauchniestati.ru/primery/kurovaya-rabota-na-temu-sovetskoe-obrazovanie-i-pedagogicheskaya-mysl-dostizheniya-i-nedostatki-imwp/>
3. Декрет ВЦИК и СНК РСФСР от 9 ноября 1917 года «Об учреждении Государственной комиссии по просвещению» // СУ РСФСР. 1917. № 3. Ст. 32.
4. Пятилетний план развития народного образования // Известия. 1927.
5. О народном просвещении. Доклад тов. А. С. Бубнова на московском областном съезде профсоюзов // Правда. 1929. 2 окт. С. 2.
6. Сталин И. В. Речь в Свердловском университете 9 июня 1925 г. // Сталин И. В. Соч.: в 13 т. Т. 7.
7. Ракунов В. А. «Государственная политика в сфере школьного образования в 1920-30-х годах» // Информационный гуманитарный портал «Знание. Понимание. Умение». — 2011. — № 1 (январь-февраль).

УДК 378.14

В. Н. СОРОКА-РОСИНСКИЙ И ЕГО РЕСПУБЛИКА ШКИД

А.А. Выдыш, И.В. Ястер

Выдыш Анастасия Андреевна, магистрант, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, nastya.vidish2013@yandex.ru

Ястер Ирина Викторовна, доцент, кандидат педагогических наук, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, yaster.irina@yandex.ru

Аннотация: статье описывается деятельность видного отечественного педагога – Виктора Николаевича Сорока-Росинского. В сложные для страны годы он основал и возглавил школу социально-индивидуального воспитания, которая вошла в историю, как «Республика ШКИД». Так какие же педагогические идеи положил в основу обучения беспризорников В.Н. Сорока-Росинский?

Ключевые слова: В. Н. Сорока-Росинский, Школа им. Ф. М. Достоевского, Республика ШКИД.

V. N. SOROKA-ROSINSKY AND HIS REPUBLIC OF SHKID

A.A. Vydish, I.V. Yaster

Anastasia Vydish, Master's Student, Saratov National Research State University named after V.I. N.G. Chernyshevsky, nastya.vidish2013@yandex.ru

Yaster Irina Viktorovna, Associate Professor, Candidate of Pedagogical Sciences, Saratov National Research State University. N.G. Chernyshevsky, yaster.irina@yandex.ru

Abstract: this article describes the activities of a prominent Russian educator, Viktor Nikolaevich Soroka-Rosinsky. In the difficult years for the country he founded and led a school of social and individual education, which went down in history as "Shkid Republic". So what pedagogical ideas did V.N. Soroka-Rosinsky put into the basis of teaching homeless children?

Key words: V. N. Soroka-Rosinsky, School im. F. M. Dostoevsky, Republic of ShKID.

После революционных событий октября 1917 г., проблема коренной перестройки всей системы народного образования была выдвинута в качестве первоочередной. В стратегии и тактике политики большевиков школа должна была стать важным средством пропаганды и распространения коммунистической идеологии.

Поиски педагогики 20-х гг. были жестко ограничены политическими и идеологическими установками, а общечеловеческие ценности были подчинены задаче реализации идеи формирования личности, исключительно соответствующей потребностям социалистического общества.

Кроме того, революция 1917 г., Первая мировая война, гражданское противостояние и социально-экономические обстоятельства второй половины 1910-х (голод, болезни, нищета), спровоцировали вопрос детской беспризорности и безнадзорности, который стал одной из наиболее острых проблем начала 1920-х годов.

В таких условиях осуществлял свою деятельность один из крупнейших педагогов XX века – Виктор Николаевич Сорока–Росинский. Он стоял во главе школы имени Достоевского, практическая деятельность которой была особо важна для 20-х гг. прошлого столетия.

По воспоминаниям Виктора Николаевича, новое учебное заведение, нареченное Петроградским отделом народного образования очень пышным наименованием – «Школа социально-индивидуального воспитания имени Достоевского для трудновоспитуемых», родилось в сентябре 1920 года, когда сюда, для продолжения своего образования, прибыло семеро мальчиков.

Основной костяк учеников состоял из подростков преимущественно в возрасте 12–14 лет, направляемых в школу из детских домов, приемно-распределительных пунктов. Поэтому, все дети, попадавшие в школу им. Ф.М. Достоевского, обозначались понятием «морально-дефективные». Однако Виктор Николаевич был убежден, что это вполне нормальные дети, но изувеченные непосильными для их возраста переживаниями. Эти испытания извратили, ожесточили их натуру, нередко вызывая определенные невротические черты.

Став во главе ШКИДы, педагог обратился к любимому герою своей юности – Суворову, к его «науке побеждать». По признанию Виктора

Николаевича: «эти педагогические принципы в основном были осознаны мною тогда, когда я еще не был учителем и не прочитал ни одного сочинения по педагогике. Знаменитые правила: «глазомер», «быстрота и натиск», «тяжело в учении, легко в походе», а также главная заповедь полководца – уважение к личности солдата – все это теперь, когда я стал учителем и принялся штудировать сочинения по педагогике и методике, преломилось у меня в то, что можно назвать суворовской педагогикой».

Основной идеей, проходившей через все этапы организации школы, была идея воспитывающего обучения, о которой сам В.Н. Сорока-Росинский говорил: «Учеба – вот что было у нас главнейшим оружием перевоспитания». По размышлениям Виктора Николаевича, для социализации трудновоспитуемых детей был необходим крайне интенсивный воспитательный процесс, целью которого являлась гармонизация и стабилизация психики ребенка, а после – возвращение в нормальную школьную среду и предоставление возможности дальнейшего развития.

Мечтая о том, чтобы его питомцы стали полноправными гражданами, В. Н. Сорока-Росинский пришел к убеждению о необходимости сформировать, прежде всего, настоящий коллектив, а для этого «найти и поставить перед... ребятами какую-нибудь единую цель, общую, для всех понятную, всеми желанную и требующую для своего осуществления непрестанно ведущейся деятельности».

Однако даже распределить учащихся по классам оказалось не просто: их возраст был почти одинаков, но их знания по учебным предметам оказались совершенно разными. «Когда к нам прибыло достаточное количество ребят, пришлось разделить их на два отделения – не по знаниям, не по возрасту и даже не по способностям, а прежде всего по тяге к знаниям, по желанию учиться. Во II отделении – наиболее в этом отношении проявившие себя. В I – менее пылавшие жаром к познанию».

В таком разношерстном детском коллективе индивидуальный подход был просто неизбежен – и он реализовывался, по мере сил и способностей. Понятно, что в здании на Старо-Петергофском проспекте не было никаких возможностей организовать трудовое воспитание ребят, тогда В. Н. Сорока Росинский выдвинул другую общую цель и задачу: учиться! Учиться, чтобы добыть себе путевку в жизнь. Учиться, чтобы «выйти в люди»! Это стало девизом шкидцев, это вошло в их гимн.

Для достижения поставленной цели необходимо было организовать такую учебу, которая позволила бы за четыре года начисто преодолеть разрыв между гражданами «республики Шкид» и их благополучными сверстниками, чтобы ученики по окончании могли наравне со всеми идти в специальные средние и высшие учебные заведения.

«Вот во имя чего они могли учиться по 10 часов в день», – писал Виктор Николаевич о своих воспитанниках. Действительно, учебный день в Шкиде состоял из 10-12 уроков и этим не ограничивался. Вечером дети были задействованы в мастерских, творческих кружках. Летом учебная программа

несколько изменялась. Количество уроков снижалось до 6-7. Но принцип преподавания изменялся, позволяя воспитанникам проявлять инициативу.

Изучали русский язык, русскую литературу, зарубежную литературу, историю древних цивилизаций, отечественную историю, немецкий язык, математику, географию. В учебный план входила также физическая подготовка (называемая также гимнастикой), рисование, пение и даже танцы.

По воспоминаниям одного из воспитанников школы – Пантелеева, учеба была для шкидцев высочайшей радостью: «в Шкиде мы зимой и летом проводили за партами по десять и больше часов и не чувствовали при этом никакой усталости, ни малейшего переутомления».

Так в чем же был секрет такого успеха? Почему беспризорники так вдруг увлеклись учебой? Виктор Николаевич признавался: «... как бы не старались ребята, они не справились бы с подобной учебной нагрузкой, если бы нам не удалось ... внести в нашу учебную работу надлежащих изменений, облегчавших труд учащихся и снижавших до минимума их утомляемость. Это было, прежде всего, знакомое уже как правило: «Всякое учение превращать в деяние», т.е. в какое-нибудь законченное действие, воплощенное в чем-нибудь: в рисунке, в вещи, в статье, в инсценировке, в игре. Этот прием вводил в обучение игровое начало, а оно очень оживляло учебу.

Итак, использование игрового начала в обучении и воспитании учащихся – вот что лежало в основе всей школы им. Достоевского. В школе широко использовался метод длительных игр, то есть инсценировки, постановки и соревнования.

«Инициативность детей в любой деятельности», – так формулировал В.Н. Сорока-Росинский один из главных принципов воспитания в своей школе. Создавались творческие союзы детей как коллективные формы сотворчества, любой из воспитанников имел право на выпуск своей газеты, своего журнала, право на полемику. Никакого жесткого контроля и навязывания мнений не допускалось.

Виктор Николаевич старался расширять контакты своих воспитанников с окружающим миром, с различными общественными организациями. Шкидовцы ходили на экскурсии в порт, по городу, на старые питерские заводы, посещали места, связанные с революционными событиями.

Для тщательной и детальной проверки знаний в школе существовал учет. «Учетом» в Шкиде называлась устраиваемая несколько раз в году проверка знаний, полученных в классе. Обычно к учету готовились заблаговременно. Преподаватели каждого предмета давали ученикам задания, по этим заданиям составлялись диаграммы, схемы, конспекты, устраивались подготовительные учеты-репетиции. Но спешное зазубривание курса не практиковалось, и вообще подготовка к учету не носила характера разучиваемого спектакля. Просто как следует готовились к торжеству.

Учет называли педагогическим новшеством, который позволяет воспитанникам осознать общественную ценность и необходимость полученных ими знаний.

Школа имени Достоевского называлась республикой далеко не случайно. В ней существовала своя система самоуправления. Виктор Николаевич писал: «Мы старались втягивать наших питомцев в разные отрасли нашей работы, чтобы они чувствовали себя нашими сотрудниками, помощниками. Не только объектами, но и субъектами воспитательного процесса».

Наконец, у республики была своя символика – гимн и герб. Гербом, по замыслу директора, был подсолнух. Как он сам объяснял свою идею, «Школа наша состоит из вас, воспитанников, как подсолнух состоит из тысячи семян. Вы тянетесь к свету, потому что вы учитесь, а ученье – свет. Подсолнух тоже тянется к свету – этим вы похожи на него».

Была у школы и своя история – так называемая «Летопись». Это был своего рода коллективный дневник школы, куда заносились записи и заведующего, и педагогов, и школьных старост, и гостей, и посетителей школы, пожелавших высказать свои о ней впечатления.

В ШКИДе существовала собственная система поощрений и наказаний. Основные наказания, которые существовали с первых дней школы – оставить без обеда или без прогулки. Но, как пишет Виктор Николаевич, вскоре стала обнаруживаться малая пригодность многих из этих мер. Пришлось искать другие, более практичные и эффективные меры поощрения, – им стало соревнование. Виктору Николаевичу совершенно естественно пришла мысль разделить всех ребят на разряды так же, как это делается на производстве, где, чем выше разряд, тем выше прилагаемые к рабочему требования, тем выше и причитающаяся ему зарплата. И, в конце концов, было введено разделение учащихся на 5 разрядов.

Контроль и разделение осуществлялись с помощью «Летописи». Первый и второй разряды – привилегированные, куда входили те, кто чем-нибудь отличился, в хорошем значении этого слова и не получал замечаний. Третий разряд – середняки, совершившие незначительные проступки; к ним не применялись какие-либо наказания, но и никак их не поощряли. И, последние, четвертый и пятый разряды – провинившиеся. Их лишали отпусков и прогулок. Перераспределение из одного разряда в другой производилось каждую неделю.

Таким образом, мы видим, что школа им. Достоевского была интересным и ярким учреждением в Петрограде 1920-х гг. Нельзя не отметить, что ее расцвет пришелся именно на период работы в ней В.Н. Сорока-Росинского. Умственное, моральное, трудовое, эстетическое и физическое воспитание рассматривалось и осуществлялось педагогом в системе. Уровень культуры и знаний, который приобретали воспитанники, позволил выдающемуся детскому писателю С.Я. Маршаку сравнить ее с Царскосельским лицеем пушкинской поры. Л. Пантелеев писал: «Чем была школа им. Достоевского для нас, я понял в 1930 г., когда отмечался 10-летний юбилей Шкиды... Шкида этих времен (пять лет без Викниксора) была типичным детским домом тех лет. Малоинтеллигентный заведующий. Неинтеллигентные, унылые, скучные лица ребят... И я понял, что такое была наша Шкида... Нас лечили трудом, но трудом не физическим, не переплетным делом, не

чемоданами, не сапогами и табуретками, а тем, что называется культурой. Мы с наслаждением впитывали в себя культуру...».

Исключительное значение созданной В. Н. Сорокой-Росинским педагогической технологии состояло в том, что она позволяла переключить деятельность воспитанников с разрушительной на «деятельность общественно значимую, сознательную, творческую, ориентирующую на высшие духовные ценности». И в этом есть ее высокий гуманистический потенциал.

Список источников и литературы

1. Белых, Г. Республика Шкид / Г. Белых, Л. Пантелеев / авт. вступит. статьи С. Маршак. – М. : Музыка, 1981. - 280 с.
2. Губко, А. Т. Рыцарь суровой доброты / Сост. А.Т. Губко // Сорока-Росинский В. Н. Педагогические сочинения. - М.: Педагогика, 1991. - С. 6-17.
3. Кабо, Л. Р. Жил на свете учитель: [О В. Н. Сорока-Росинском] / Л. Р. Кабо. – М.: Знание, 1970. - 95 с.
4. Колосова, Е. М. Подлинный друг детей / Е. М. Колосова, С. А. Лагун, И. В. Лихолетова // Universum: Вестник Герценовского университета. – РПГУ им. А. И. Герцена, 2007. - С. 63-68.
5. Пантелеев, Л. И. Только в Шкиду! / Л. И. Пантелеев // Собрание сочинений в 4 т. – Л. : Детская литература, 1984. – Т. 3. - 113 с.
6. Путилова, Е. О. ...Началось в республике Шкид: Очерк жизни и творчества Л. Пантелеева. – Л., 1986. - С. 11
7. Сорока-Росинский, В.Н. Школа им. Достоевского / В. Н. Сорока-Росинский // Педагогические сочинения / Сост. А.Т. Губко. - М.: Педагогика, 1991. - С. 164-228.

УДК 37(01); 37(071.1); 37(071.3); 37(09)51; 371(075.8); 9(51)

РЕФОРМЫ ЕКАТЕРИНЫ II В ОБРАЗОВАНИИ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XVIII века

А.Н. Даниленко

Даниленко Александр Николаевич, магистрант, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, ru.iskander@bk.ru

Аннотация: статья направлена на изучение фундаментального значения для России реформ, проведенных Екатериной II в образовательной среде. Раскрывается роль и важность русского просвещения в развитии государственности. Научная работа акцентирует внимание на основополагающих задачах Екатерининских реформ и раскрывает основные цели проведенных преобразований, которые заключались в создании системы, обеспечивающей не только качественное обучение, но и воспитание кадров на принципах патриотизма и верности своему Отечеству.

Ключевые слова: реформы в области образования, представители русского просвещения, педагогика, воспитание, гуманизм, Екатерина II, И.И. Бецкой, Н.И. Новиков, «человек – гражданин».

THE EDUCATIONAL REFORMS OF THE EMPRESS CATHERINE THE GREAT DURING THE SECOND HALF OF THE XVIII CENTURY

A.N. Danilenko

Danilenko Alexander Nikolaevich, master's student, Saratov National Research State University. N.G. Chernyshevsky, ru.iskander@bk.ru

Abstract: the article is devoted to the importance of the education reform of Catherine the Great. The role and the significance of the Russian enlightenment are shown in the study. The attention focus is the tasks of the Catherine's reforms. Also, the article details the main purposes of the changes – the preparation of high-educated and faithful staff who kept strong loyalty to the Empire as well as creation of state education system.

Keywords: reforms in the educational area, the people of the Russian enlightenment, the staff preparation, humanism, Catherine the Second, I.I. Betskoy, I.I. Novikov, a human-citizen.

После февраля 2022 г. и начала «Специальной военной операции» на территории Украины, Россия столкнулась с беспрецедентными вызовами всемерного масштаба во всех сферах государственного строительства. Глобальные изменения затронули и современное российское образование, которое требует напряженной работы по объединению современного общества. Необходимо разрешение существующих противоречий путем нахождения компромиссов между различными социальными группами и политическими силами. В этих трудных поисках зачастую забывают или недооценивают значение образовательной политики государства.

Обращение к историческому опыту и анализ деятельности Екатерины II в области просвещения, сподвигают нас к глубокому изучению ее наследия в области образования. Воспитания эффективного, квалифицированного, государство ориентированного класса управленцев, или как говорил видный представитель русского Просвещения Иван Иванович Бецкой – «воспитание новой породы людей» [1, с. 65].

Отметим также слова, сказанные Президентом Российской Федерации Владимиром Владимировичем Путиным на заседании Совета по стратегическому развитию и национальным проектам – «Подготовка квалифицированных кадров, как и ускоренное научное, технологическое развитие уже стали важнейшей частью национальной повестки» [2]. Очевидно, что сплоченность граждан страны, твердость идеологических убеждений и вера в политические и духовные ценности нашей Родины являются одной из важнейших составляющих стабильного и устойчивого развития России как на текущем этапе, так и в более долгосрочной перспективе. Крайне опасно в этой ситуации недооценивать роль и значение политики государства в сфере образования и воспитания молодых поколений.

Просвещение сформировало систему ценностей Екатерины Великой, на которую она опиралась в проведении образовательных реформ, и которые формировали политику государства и влияли на стиль правления. В исторической науке долгое время доминировал тезис о двух разных периодах правления Екатерины II. К первому периоду относили либеральный, а ко второму – реакционный. Историческими рамками, разделяющими эти два периода, выступало восстание Емельяна Пугачева 1773-1775 гг. Но в последнее время в исторической науке часто звучит мысль о том, что сущность политики Екатерины II не менялась на протяжении всего времени её правления, менялась лишь методы достижения целей.

Понимая колоссальный масштаб вверенной ей державы и сложность управления как государством, так и противоречивость общества, государыня вводила новые законы постепенно. В первую очередь образовательные реформы вводились для представителей привилегированного сословия – дворянства, затем для мещан. Особое внимание уделялось проблемам обездоленных, брошенных и беспризорных детей. Екатерина II принимала не только личное, но и самое деятельное участие во уровнях просветительской деятельности – от участия в редакции некоторых учебных педагогических сочинений, пособий, книг для молодого поколения («Разговоры и рассказы», «Гражданское начальное учение», «Сказка о Царевиче Февее», «Сказка о Царевиче Хлоре») [3], до переписки с французскими просветителями, такими как Вольтером (Франсуа-Мари Аруэ), Дени Дидро, Жаном Лероном Д'Аламбером [4].

Один из соратников Екатерины II, Иван Иванович Бецкой в 1763 году назначается главным советником императрицы в сфере образования. И с этого времени он становится проводником идей императрицы, касающихся реформы школы во второй половине XVIII века. Инициатор создания Воспитательных домов в Москве и Санкт-Петербурге – богоугодных заведений, как тогда говорили, для приема и призрения (заботе о ком-либо, опеке) подкидышей и бесприютных младенцев, предшественник современных детских домов. Он внес существенный вклад в открытие Императорского Коммерческого училища – учебного заведения для воспитания и обучения купеческих детей. Училище было открыто при Московском Воспитательном доме. Впоследствии было открыто училище при Академии художеств. Талантливые дети из разных сословий могли учиться там на полном пансионе. Не принимались в училище дети крепостных крестьян. Отдельной вехой необходимо отметить – женское образование во второй половине XVIII века. Главным событием стал 1764 г., когда Екатерина II поручила Ивану Ивановичу Бецкому заняться организацией образовательного и воспитательного процессов для детей женского пола – создания первого женского учебного заведения в Российской империи. Этот год ознаменовался созданием известного Смольного института для девиц благородного происхождения.

Екатерина II, как мы писали ранее, «взращенная» идеями Просвещения, уделяла большое внимание государственной политике

воспитания «новой породы людей», которую описал в «Генеральном учреждении о воспитании обоего пола юношества» [7, с. 243] Иван Иванович Бецкой, Екатерина II в полной мере пыталась применить и внедрить как магистральный путь в общеобразовательной политике государства. Эта концепция предполагала замену семейного воспитания созданием воспитательных училищ, где бы соединялись воедино обучение и воспитание. Отдельно говорилось о религиозном воспитании. В «Генеральном учреждении о воспитании обоего пола юношества» было написано: «При сих воспитательных учреждениях первое прилагать должно старине, чтобы вселять в юношество страх Божий». При этом чтение книг на церковнославянском языке, как единственный метод обучения, осуждался. Также «слепое» заучивание наизусть религиозных текстов – подвергалось критике, основной посыл сводился к преобладанию нравственного воспитания над догматическим. Можно также отметить, индоктриальный характер проводимых реформ. А основным направлением в области вероучительного воспитания для светских образовательных учреждений, а также для домашнего обучения, являлось – воспитание нравственных качеств, полезных для государства и общества.

Любопытно, что из анализа источников, связанных с образовательной деятельностью в России Екатерины II, можно отметить тот факт, что вместо использовавшегося со времен Петра Великого слова «профессиональный работник», государыня, рекомендовала использовать, другое слово – «человек – гражданин». Конец XVIII века ознаменовался распространением большого количества терминов французского просвещения, появившихся после Великой французской революции, «гражданин» было одним из наиболее значимых.

Поистине, одним из лучших представителей российского общества второй половины XVIII века, и настоящим и полным в этом смысле «человеком – гражданином», являлся выдающийся просветитель, журналист, общественный деятель – Николай Иванович Новиков. Издатель сотни различных книг по всем отраслям знаний, организатор книжной торговли в различных губерниях России, он своей просветительской деятельностью стоял у истоков отечественной педагогической науки. Новиков, начинает издавать новый философско-литературный и общественно-политический журнал «Утренний свет». Через эти издания Новиков излагал разработанную им воспитательную программу, которая основывалась на передовых идеях российских и зарубежных педагогов. Он явился создателем первого отечественного журнала для подрастающего поколения «Детское чтение для сердца и разума». Николай Иванович Новиков пытался воспитать подрастающее поколение патриотами своей Отчизны, способными вывести Россию в разряд передовых стран мира [8].

К сожалению, в силу разных обстоятельств как внешних, так и внутренних, в конце царствования Екатерины II, он попадает в опалу и подвергается аресту. Труды же Николая Ивановича в области просвещения и

образования народа российского не канули в лету, а заложили – фундамент гуманистических традиций служения Отечеству.

Несмотря на возникающие противоречия и трения при проведении реформ в области образования, именно Екатерине II принадлежала инициативная роль в их замысле, а также в развитии русской культуры.

Реформы и преобразования, проведенные Екатериной II, не имели ярко выраженного радикального характера, в отличие от реформ Петра I. Но проведенные реформы создали долговременное устойчивое, динамичное направление развития страны, вплоть до 1917 года. Несмотря на значительные преобразования, проведенные Екатериной II в области просвещения, а также создание системы современного образования, нельзя назвать Ее политику в этой области до конца успешной. Ведь 90 процентов населения страны – были крепостными крестьянами и не были допущены к образовательному процессу. А большая часть дворян использовала индивидуальных преподавателей для получения образования. Следуя идеям просвещения и руководствуясь необходимостью повышения квалификации подданных, Екатерина II с помощью своих сподвижников воспитала новое поколение «государевых мужей», надежную и подготовленную элиту кадрового аппарата, на долю которой, выпали серьезные испытания (Отечественная война 1812 года) – это и стало главным достижением эпохи Екатерининских реформ.

Список источников и литературы

1. В.В. Пономарева. Закрытые женские институты в Российской империи (Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Исторический факультет. Сер II, Исторические исследования), М.: Издательство «Пятый Рим», 2019. С. 65.
2. Путин отметил важность подготовки квалифицированных кадров. РИА Новости 19 июля 2021 года. Электронный ресурс URL <https://ria.ru/20210719/kadry-1741908238.html> (дата обращения: 23.03.2023).
3. Материалы для истории журнальной и литературной деятельности Екатерины II / [Соч.] П. Пекарского. – Санкт-Петербург: В тип. Акад. наук, 1863 г. Экз. РНБ (1/447): припл. к журн.
4. Екатерина II: главная вольтерьянка эпохи. Журнал «Дилетант», 03 февраля 2016 года. Электронный ресурс URL https://diletant.media/articles/27645692/?utm_source=zen&utm_medium=social&utm_content=article (дата обращения: 24.03.2023).
5. Устав народным училищам в Российской империи, уложенный в царствование императрицы Екатерины II, 1786. – 6, 122 с.
6. Стародубцев М.П. Влияние образовательной политики России XVIII в. На формирование среднего класса государства / Мир образования – образование в мире: науч.-метод. журн. / М-во образования и науки Рос. Федерации; Рос. Акад. образования; Моск. Психол.-соц. Ин-т. – М. : МПСИ, 2014. - № 1(53). – С. 51-60.
7. Латышина Д.И. История педагогики (История образования и педагогической мысли): Учебное пособие. – М.: Гардврики, 2005. – 243 с.
8. Новиков Н.И. Избранные педагогические сочинения / Сост. доц. Н.А. Трушин; под ред. д-ра пед. наук проф. М.Ф. Шабаевой.- Москва: Учпедгиз, 1959. – 256 с.

9. 240 лет назад Екатерины II издала указ о создании «народных школ». Журнал «Родина». 08.04.2022 года. Электронный ресурс URL <https://rg.ru/2022/04/08/240-let-nazad-ekaterina-ii-izdala-ukaz-o-sozdanii-narodnyh-shkol.html> (дата обращения: 29.03.2023).

10. Заботы Екатерины II о народном образовании, по ее письмам [к] Гримму: [Речь... в собр. Акад. наук 29 дек. 1878 г.] / [Соч.] Акад. Я.К. Грота. - Санкт-Петербург: тип. М.А. Хана, 1879. - 40 с.; 18.

УДК 37.013

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ В ГИМНАЗИЯХ В XIX ВЕКЕ

В.Э. Дмитриев.

Дмитриев Владислав Эдуардович, магистрант, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, vernandolee@mail.ru

Аннотация: статье рассматривается в ретроспективе содержания и методика школьной подготовки по истории в императорской России в XIX в.

Ключевые слова: гимназия, школьное образование, школьная подготовка по истории, школьное историческое образование, методика обучения истории, содержание школьного исторического образования, методы обучения, школьные учебники по истории.

FEATURES OF HISTORY TEACHING IN GYMNASIUMS IN THE XIX CENTURY

V.E. Dmitriev.

Dmitriev Vladislav Eduardovich, Master's student, Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky, vernandolee@mail.ru

Abstract: the article examines in retrospect the content and methodology of school training in history in imperial Russia in the XIX century.

Keywords: gymnasium, school education, school training in history, school historical education, methods of teaching history, content of school historical education, teaching methods, school textbooks on history.

Школьная подготовка по истории является неотъемлемым и очень важным элементом образовательной системы. В настоящее время школа и общество стоит перед выбором новой стратегии и тактики школьной подготовки по истории в нашей стране, ищет оптимальное содержание, эффективные формы, методы и приемы обучения молодого поколения истории. Обновленная школьная подготовка по истории должна быть высокого качества, а для этого необходимо провести ретроспективный анализ в прошлое, взять из суммы историко-педагогических знаний самое наилучшее.

В данной статье автор рассматривает особенности школьной подготовки по истории в гимназиях России в XIX в. Проблема школьной подготовки по истории в XIX в. изучалась в работах Е.Е. Вяземского[1], М.Т. Студеникина[3], В.И. Топчиевой[4] и др.

XIX в. стал определяющим в школьной подготовке по истории в Российской империи. Всю систему школьной подготовки в этом столетии можно условно разделить на четыре периода.

1-ый – с начала XIX в. до 1817 года – период либеральных реформ;

2-ый – 1817 г. по середину 1850 гг. – период реакции;

3-ый – с середины 1850 г. до середины 1860 г. – короткий период реформ;

4-ый – с середины 1860 г. до конца XIX в. – период реакции[4;с.60-61].

Сама внешняя картина вышеуказанной периодизации говорит о нестабильности системы школьной подготовки в XIX в., о кратковременных поисках прогрессивных и либеральных направлений развития, сменяемых периодами реакции. Положение в системе народного просвещения отражало всю государственную систему, переживавшую кризис крепостничества до 1861 года, а потом неуверенные первые шаги русской государственности по пути буржуазной монархии.

В 1-ый период русское правительство осуществило упорядочивание образовательной системы, которое выразилось в создании в 1802 г. Министерства народного просвещения. Оно было создано по указанию Александра I «для воспитания юношества и распространения наук» [4;с.61].

В первой половине XIX в. в Российской империи учреждались гимназии. По «Уставу учебных заведений, подведомственных университетам» от 1804 г., гимназии предусматривались в каждом губернском городе. В 1808 г. в России насчитывалось 32 гимназии. В гимназиях история входила в число обязательных для изучения предметов. Учебный план включал изучение латинский, французский и немецкий языки, историю, географию, начальный курс философии и «изящных наук», словесность, политическую экономию, чистую и прикладную математику, естественную историю, начальный курс коммерческих наук и технологии, рисование[1;с.153].

По плану С.О. Уварова гимназии должны были служить преимущественно для подготовки учащихся к университету и стать, таким образом, по своему характеру классическим учебным заведением[1;с.153].

В г. Саратове первая гимназия была открыта 30 августа 1820 г. Основной груз забот по устройству гимназии в Саратове принял на свои плечи Андрей Иванович Шестаков, директор Главного народного училища, но до открытия он не дожид, умер весной 1820 г. Первым директором Саратовской мужской гимназии стал Алексей Михайлович Ченькаев, занимавший этот пост до 1823 г. Пребывание его на посту директора гимназии было признано бесславным. В 1823 г. Ченькаева заменил на посту директора Иван Павлович Менделеев, отец великого химика. С 1825 по 1837 гг. директором был Яков Александрович Миллер, он положительно оценён современниками и потомками на своём посту. Я.А. Миллер создал высокопрофессиональный коллектив учителей в гимназии. В это время историю в гимназии преподавал Н.Г. Немолотышев. Учил в саратовской гимназии детей словесности и Н.Г. Чернышевский[2].

В первой половине XIX века в лицеях и гимназиях России происходило становление *классической модели исторического образования*. Изложение материала в учебниках носило повествовательный и избыточно фактографический характер, материал приводился без исторического и источниковедческого анализа. Характерной чертой школьного исторического образования в это время в России была его воспитательная направленность в духе государственных ценностей. В учебниках проводились идеи православия и самодержавия как основы русской государственности. Большое внимание уделялось формированию национального сознания молодого поколения. Такой подход во многом соотносился с общепринятой в тот период в Европе «экземпляристской» концепцией освещения прошлого, согласно которой история рассматривалась как «Учительница жизни», воспитывающая на примерах людей — героев. Преподавание истории строилось на основе репетиционного метода, который предполагал многократное повторение фактов, их механическое заучивание[1;с.154].

В первой половине XIX в. в российской историографии утверждается дворянское направление. Наиболее ярким представителем этого направления был крупный русский историк Н.М. Карамзин. Он считал, что история должна служить политическому наставлению, нравовучению подрастающего поколения в духе преклонения перед престолом и уважительного отношения к феодально-крепостническим порядкам.

А.С. Пушкин с увлечением читал труды Н.М. Карамзина и писал о его позиции:

«В его «Истории» изящность, простота
Доказывают нам, без всякого пристрастья,
Необходимость самовластья
И прелести кнута» [3;с.16].

Н.М. Карамзин внёс огромный личный вклад в совершенствование школьного исторического образования. В своём учебнике для юношества он воссоздавал художественные образы прошлого, дал яркие психологические характеристики и нравственные оценки исторических деятелей, что сделало содержание истории как учебного предмета занимательным и более доступным учащимся. Эти особенности учебника Карамзина выгодно отличали его от сухого летописного стиля учебной литературы XVIII века[1;с.154].

Концепция истории, сформулированная Н.М. Карамзиным, во многом определила принципы построения и отбора содержания учебников истории, изданных в Российской империи в первой половине XIX в.

Новым этапом развития российской историографии в XIX в. стали исторические труды С.М. Соловьёва. В «Учебной книге русской истории», предназначенной для гимназии, Соловьёв глубоко изложил исторические факты и тщательно их проанализировал. Сергей Михайлович считал необходимым показывать связь русской истории с всеобщей. В учебнике Соловьёва строго просматривается идея исторической закономерности. Вместе с тем его учебник имел ряд недостатков: он был слишком объёмен,

сложен для гимназистов по содержанию и стилю изложения, в нем не было иллюстративного вспомогательного материала[3;с.18].

Дальнейшее развитие отечественной историографии связано с деятельностью В.О. Ключевского. Его главный труд — «Курс русской истории» - интересен в первую очередь попыткой проблемного подхода к изложению русской истории. В.О.Ключевский главное внимание уделял не истории российского государства, а истории народа[1;с.155].

В 40-х гг. XIX в. преподавание истории в средних учебных заведениях осуществлялось на основе реализовавших монархическую концепцию Н.М. Карамзина учебников И.К. Кайданова, Н.Г. Устрялова, С. Смарагдова[1;с.155]. Для этих учебников истории была характерна перегруженность фактическим материалом, именами, названиями, датами. По своей концептуальной основе их можно отнести к учебникам религиозно-монархической направленности. В историографии считается, что названные учебники в концептуальном отношении отставали от уровня развития российской исторической науки того времени, который во многом определяли научные труды М.П. Погодина, С.М. Соловьева, Т.Н. Грановского. Так, в частности, если названные историки в своём научном поиске стремились выяснить и раскрыть закономерности развития и взаимосвязи исторических событий, то в учебниках истории тех лет факты и события излагались в логике случайностей[1;с.155].

В конце 40-х — начале 60-х годов XIX в. были изданы учебники по всеобщей истории В.Я. Шульгина, хрестоматии М.М. Стасюлевича, в которых авторы пытались изобразить роль исторических личностей в истории[1;с.156].

С 60-х годов XIX до начала XX вв. преподавание истории в школах России велось на основе учебников Д.И. Иловайского, И.И. Беллярминова, С.Е. Рождественского, К.В. Елпатьевского[1;с.156]. Авторы этих учебников стремились красочно изложить исторические явления и события, подчас даже в ущерб научному содержанию курса истории.

Реформы 60-х гг. XIX в. способствовали процессу дальнейшего совершенствования школьной подготовки истории в учебных заведениях Российской империи. Помимо классических гимназий появились реальные училища[1;с.157]. К этому времени в русской школе окончательно сложилась концентрическая структура преподавания истории, которая сохранялась вплоть до 1917 года[1;с.157].

Начиная с 60-х годов XIX в., в структуру содержания подготовки по истории в гимназиях включаются сюжеты о социальных движениях, культурных традициях народов, освещаются вопросы, связанные с характеристикой социальных слоёв общества. Некоторые авторы учебников стали уделять внимание развёрнутому описанию хозяйственного развития стран, усилился интерес к вопросам культуры и быта народов[1;с.157].

Если в 1864 г. в соответствии с «Уставом гимназий и прогимназий» на изучение истории во всех типах гимназий выделялось 14 ч. в неделю, то в 1871 г. в мужских гимназиях количество часов на изучение истории

сократилось до 12 ч. Курс новой истории сокращался, а изучение новейшей истории запрещалось. Гимназисты изучали историю античности, средневековья и нового времени. История изучалась в течение всего пребывания в гимназии — с 1 по 8 класс, причём преподавание велось по трём центрам: в 1-2-х классах в рамках элементарного курса, в 4-6-х — в рамках систематического курса, в 7-8-х классах как дополнительный курс. При этом всеобщая история преподавалась в двух центрах: во 2-6-х и 6-7-х классах (до конца нового времени). В выпускных классах дополнительно изучался курс античной культуры[1;с.158].

По своему содержанию школьная подготовка по истории была направлена на гражданское, религиозное и патриотическое воспитание учащихся в духе доминировавших в тот период в Российской империи ценностей и представлений об основах государственного строя[1;с.159]. Идеологическим манифестом развития российского образования в духе православия, самодержавия и народности можно считать концепцию С.С. Уварова, сформулированную им в форме «Записки» на имя императора в 1833 г.

Содержание школьной подготовки по истории в русской дореволюционной школе изменялось в соответствии с процессами, происходящими в обществе, развитием зарубежной исторической науки. Прослеживается определённая связь между официальной государственной идеологией, в которой целью школьного образования провозглашалось воспитание молодёжи в верноподданническом и религиозном духе и содержанием школьной подготовки по истории. В развитии содержания школьной подготовки по истории прослеживается тенденция связи содержания образования с характером исторической эпохи. В периоды реакции, как правило, усиливались охранительные монархические идеи, делался акцент на изучение древней истории, во времена реформ и преобразований наблюдались либеральные веяния, шире изучались близкие по времени исторические события. В государственной политике в отношении содержания учебной литературы по истории под влиянием общественного мнения просматривается тенденция либерализация министерских требований к учебнику истории и его структуре[1;с.160].

Важное место в процессе создания школьных учебников истории в России в конце XIX в. занимала государственная экспертиза, главное предназначение которой заключалось в том, чтобы не допустить в гимназии и училища учебную литературу по истории, не соответствующую официально-охранительной идеологии, и оградить молодёжь, от либерально-демократических идей[1;с.161].

Много новшеств внёс XIX в. в методику обучения истории. В 1840-1845 гг. одним из актуальных методических работ было метод доктора философии — А. Язвинского, по которому предлагалось записывать важнейшие факторы столетия на разграфленные листы разного цвета, имеющие клапаны, позволяющие открыть или закрыть цифру в клетке.

Сначала эта методика была встречена с интересом, но постепенно интерес к ней пропал[3;с.17].

Другую методику – рифмическую обобщительную – предложил директор Петербургского немецкого училища Готлиб фон Шуберт. Суть ее в том, что факты истории рифмовали и заучивали. Большое внимание уделяли опросу, проводить который помогали помошники учителя – аудиторы[3;с.17].

В ряде школ применялся так называемый группирующий метод объединения материала, или метод Бидермана. Мы бы сейчас такой подход к изучению исторического материала назвали тематическим[3;с.157].

В середине XIX в. наиболее распространенным приемом обучения на уроках было краткое комментирование учителем текста, задаваемого на дом. Учителя не уделяли внимания раскрытию внутренней связи между излагаемыми фактами, не привлекали документальный материал. Опрос школьников выполнял функцию контроля знаний. Средства наглядности не использовались, а учебники издавались без иллюстраций[3;с.17].

Д.И. Илловыйский восхвалял репетиционный метод, который сводился к механическому заучиванию материала[3;с.18]. Он думал, что доминирующей способностью обучаемых является только память.

Другой точкой зрения придерживался М.М. Стасюлевич, профессор Петербургского университета, историк издатель и публицист. Он считал необходимым заменить репетиционный метод на реальный[3;с.18]. Реальный метод основывался на чтении и обсуждении первоисточников из хрестоматий.

Методисты И.И. Виноградов и А. Никольский предложили ввести в практику обучения биографический метод[3;с.20], который предполагал описание биографий выдающихся личностей, и посредством этого изучение определённых фактов и событий. Так же они предложили коллективно-категорический метод, суть его определялась группировкой исторического материала по основным идеям, или проблемам с учётом памятных дат календаря. Ими использовались так же прогрессивный и регрессивный методы. Прогрессивный метод состоял в изучении событий истории в хронологической последовательности, начиная с древности. При использовании регрессивного метода события изучались с современности, постепенно углубляясь в прошлое.

Методист С. Ламовидский[3;с.20] ратовал за эвристический метод в обучении истории, когда учитель стремился принудить учащихся самих прийти к известному понятию или умозаключению.

Таким образом, в XIX в. постепенно начинает складываться методическая система обучения истории.

Свой вклад в школьную подготовку по истории внесли представители революционно-демократического направления: В.Г. Белинский, Н.А. Добролюбов, Н.Г. Чернышевский и др. Их идея заключалась в том, что должна быть связь истории с современностью, которая позволит дать ответы на вопросы к чему стремиться дальше, и что осталось незавершённым. В

фактах содержатся идеи, их надо извлекать из фактов ведь факты не самоцель изучения истории; изложение фактов не может быть бесстрастным; нужно показывать процесс, его закономерности в обучении истории. Школьный учебник нужен для того, чтобы будить и вести мысль учащихся, создавать в их сознании исторические образы[1,3,4].

Таким образом, в XIX в. практически сложилась система школьной подготовки по истории, предполагающая преемственность в изучении прошлого, целостность освещения исторического процесса. Был накоплен опыт линейного и концентрического конструирования содержания курсов всемирной и отечественной истории, отбора содержания учебных дисциплин в соответствии с возрастными возможностями обучения. Вместе с тем образование в российских гимназиях было сословным, до 1863г. широко применялись телесные наказания, а позже наказания детей в виде помещения в карцер, лишение завтрака и т.д.

Список источников и литературы

1. Вяземский Е. Е. Становление и развитие системы школьного исторического образования в современной России. – Дисс. ... д.п.н. ... 13.00.01./ Е.Е. Вяземский. – М., 2004. – 445 с.
2. Сизов В.И. Из истории первой мужской гимназии. - Годы и люди. Вып.4. - Саратов: Приволжское книжное издательство, 1989.
3. Студеникин М.Т. Методика преподавания истории в школе: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. - М.: 2000.- 240 с.: ил.
4. Топчиева В.И. Эволюция школьного исторического образования в России (конец XVIII-XX вв.). – Дисс. ... к.и.н. ...07.00.02./В.И. Топчиева. - Краснодар, 2004. – 220 с.

УДК 37.013

СОВРЕМЕННЫЙ ШКОЛЬНЫЙ УЧЕБНИК ИСТОРИИ КАК ПРОЕКТ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА И СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ

Е.С.Евтюхова

Евтюхова Екатерина Сергеевна, магистрант 1 курса по направлению «Педагогическое образование (История)» Института истории и международных отношений СГУ имени Н. Г. Чернышевского, Россия.

Аннотация: в данной статье рассматривается роль современного школьного учебника по истории как процесс построение урока, становление учебников «нового поколения». Также рассматривается современный школьный учебник как ведущее дидактическое средство организации учебной деятельности учащихся и преподавательской деятельности учителя.

Ключевые слова: историческое образование, учебники истории, учебники «нового поколения», средство обучения.

E.S.Evtyukhova

Ekaterina Sergeevna Evtyukhova, 1 st year Master's student in the direction of "Pedagogical Education (History)" of the Institute of History and International Relations of SSU named after N. G. Chernyshevsky, Russia.

MODERN SCHOOL HISTORY TEXTBOOK AS A PROJECT OF THE EDUCATIONAL PROCESS AND A MEANS OF TEACHING

Abstract: this article examines the role of a modern school history textbook as a process of lesson construction, the formation of textbooks of the "new generation". The methodological techniques of a student's work with a history textbook are also considered.

Key words: historical education, history textbooks, textbooks of the "new generation", a means of teaching.

Школьные учебники являются ведущим дидактическим средством организации учебной деятельности учащихся и преподавательской деятельности учителя. А история является важнейшей дисциплиной, которая необходима для освоения опыта предшественников и систематизации накапливаемого опыта в соответствии с сформированными ранее системами и единицами взаимодействия прошлого с настоящим. Без исторической науки, её изучения, активного описания и взаимодействия с ней невозможно построение новых концепций взаимодействия людей в рамках социокультурного пространства. Именно посредством привлечения исторических документов, источников и архивов возможно проследить путь государства, его идеологические, политические и экономические изменения, а также социальную, профессиональную и социокультурную-деформацию.

Преподавание истории в России впервые началось в московской гимназии пастора Глюка в 1705 г. и в школе Феофана Прокоповича в Петербурге в 1721 г., но первый учебник истории, переведенный на русский язык с немецкого, учителя и школьники получили, как пишет Д. Д. Зуев, в 1747 г. [1, с. 11]. Чуть позднее, в 1760 г., вышел в свет «Краткий Российский летописец с родословием» М. В. Ломоносова. Именно поэтому справедливо говорить о четкой рубрикации такого учебного издания, способного предоставить ученику объемную и объективную информацию, представить несколько взглядов на то или иное политическое, историческое и культурное событие, что приводит к развитию и расширению мировоззренческого потенциала ученика.

Дети должны уметь не просто осуществлять поиск необходимой им информации, но и усвоить ключевые принципы такого поиска, ориентироваться в иных изданиях, иной учебной и справочной литературе, в соответствии с чем у них вырабатывается навык поисково-познавательной активности и взаимодействия с учебным материалом. [2, с. 5].

Процесс обучения истории достаточно многогранен, за счет чего в ходе уроков по истории применяются различные материальные средства обучения, активно влияющие на сознание подрастающего поколения. Ключевым, конечно, остается учебник, поскольку представляет собой наиболее доступный и свойственной школьному образованию формат передачи информации.

В развитии учебной литературы можно выделить середину 90-х гг. прошлого века. Этот период характерен становлением учебников «нового

поколения». Вяземский Е. Е., Стрелова О. Ю. и др. к характерным чертам «нового поколения» учебников истории относят следующие новации:

- отказ от формационного подхода в пользу цивилизационного и культурологического;
- увеличение доли фактографического материала, создающего информационную избыточность текста и превращающего учебник истории из нормативного документа в книгу для чтения;
- многоуровневая система образов, раскрывающая перед детьми историческое прошлое сначала на уровне мифов и легенд, затем на уровне исторических фактов, а позднее на уровне теоретических обобщений; [3, с. 28].
- сложный состав аппарата ориентировки, благодаря которому учебник истории становится полифункциональным учебным пособием, а его структура — прозрачной и удобной в работе над познавательными заданиями учащихся в классе и дома. [3, с. 29].

В учебниках нового поколения встречается прием, усиливающий ценностно-ориентирующую функцию школьного исторического образования. Речь идет о фрагментах основного текста, в которых авторы обобщают определенные события, явления и процессы в гуманистическом преломлении, в соразмерности историко-культурного наследия интересам личности, общества, человечества. [2, с. 11].

Не стоит забывать, что в традиционной модели основной текст, как компонент структуры учебной книги занимает ведущее место, потому что несет всю информационную нагрузку и подчиняет себе остальные компоненты учебного пособия. Важно отметить, что на сегодняшний день система школьного образования претерпевает значительные изменения и модернизируется. В связи с этим возникают различные трактовки и понимание относительно правильности организации исторического материала в учебнике истории. В связи с этим материальная форма учебников претерпевает значительные изменения:

- они наполняются обширным текстовым материалом, чётко структурированным и подверженным рубрикации в соответствии с ключевыми учебными требованиями;
- вводятся цветные иллюстрации, ОЯ-коды, штрих коды, которые позволяют ученикам при помощи гаджетов, навести видеокамеру на данные элементы, перейти на сайт, проверенный и апробированный министерством науки;
- значительно совершенствуется методологическо-методический аппарат задания, также вносятся коррективы в оформление, как художественные, так и технические;
- они значительно обогащаются архивными документами, рассекреченными данными, какими-либо историческими материалами, которые несут определённую историческую ценность.

Если рассматривать учебник истории как средство обучения, то следует отметить, что он оказывает активное влияние на различные сферы образовательной и воспитательной деятельности ученика. В ходе урока учитель диктует правила взаимодействия с учебником, регулирует их выполнение, стимулирует детей к освоению такой учебной литературы.

Текстовый сегмент наполнения учебника, который остается важнейшим на протяжении всего изучения исторической дисциплины в ходе как школьного, так и университетского образования. Учебник таким образом, остается важнейшим подспорьем ученика, необходимым для осуществления благоприятных взаимосвязей с текстом научного произведения. Именно текст представляет ученикам наиболее важную и достоверную информацию, которая подтверждает его личное убеждение относительно какого-либо элемента исторического знания, что невозможно достичь, осуществляя исключительно самостоятельную деятельность дома. Работа с текстом в классе - особый элемент освоения исторической компетенции в ходе школьного образования. Внетекстовые элементы учебника играют такую же важную роль, как и текстовые, поскольку является важным иллюстративным материалом, необходимым для лучшего усвоения описанной темы. Такой материал крайне важен для исторического учебника, поскольку он вызывает особый интерес у школьников, в связи с чем они вовлекаются в процесс обучения и освоения какой-либо темы, параграфа или раздела.

Роль школьника в учебном процессе не ограничивается пассивным восприятием текста с последующим его воспроизводством и совершением с ним логических операций. Самостоятельная работа с книгой преследует общие цели обучения, воспитания и развития: осознание теоретического материала, развитие познавательной деятельности, формирование практических умений и навыков. [4, с. 25].

Для развития интереса к работе с учебником необходимо применять разнообразные методические приемы, осуществлять индивидуальный подход, доводить процесс усвоения знаний до обобщения.

1) Виды самостоятельной работы с текстом учебника;

— нахождение в тексте учебника ответы на поставленные вопросы учителем;

— нахождение ответов на вопросы, которые приводятся в конце параграфов;

— чтение текста учебника после обсуждения какого-либо вопроса;

— чтение текста параграфа по частям для выделения главного или составления планов;

— комментированное чтение текста;

— нахождение в тексте того, о чем не говорил учитель;

— сравнение таблиц, схем, рисунков в новом параграфе или в новом и изученном ранее;

2) Виды самостоятельной работы с иллюстративным материалом учебника:

— нахождение ответов на вопросы, которые связаны с иллюстративным материалом;

— работа с диаграммой, схемой, рисунком по плану, предложенному учителем.

3) Виды самостоятельной работы, связанной с использованием учебника для справок:

— по предметно-именному указателю найти, на каких страницах имеются сведения о каком-нибудь ученом;

— работа с таблицами для усвоения какой-либо закономерности.

Таким образом, работа учеников со школьным учебником истории является важнейшим направлением деятельности современного школьника и его взаимодействия с учителем на уроке. Учебник всегда будет центром образовательного процесса, особенно в случае с исторической наукой. Современный учебник истории является актуальным и эффективным средством обучения, а также важным элементом проектной культуры учебного процесса., который принято считать первым школьным учебником по отечественной истории. С тех пор сменилось не одно поколение учебных книг, но учебник продолжает сохранять за собой положение самого массового и распространенного средства обучения. История, являясь специфической областью человеческого знания, обладает достаточно сложной структурой и нуждается в регулярной систематизации. В связи с этим более удобного и совершенного вида представления исторической информации школьникам, кроме как учебник, не существует.

Школьный учебник представляет собой массовую учебную книгу, излагающую предметное содержание образования и определяющую виды деятельности, которые предназначены для обязательного усвоения учащимися с учетом их возрастных и других особенностей.

В тексте учебника выделяются и разъясняются ключевые слова, термины, понятия. Учебник состоит из текста, который определяется системой отбора фактов. Его содержание подразделяется на разделы, главы и параграфы. Изложение материала учебника начинается с вводного текста. Основной текст включает справочный аппарат, отрывки документов, задания и вопросы, которые отличаются по типу и уровню сложности. Для старшеклассников в конце тем даются рекомендации: что нужно вспомнить из предшествующих тем, как выполнить задания. Дополнительный текстовый материал, вопросы для обобщений содержатся в конце разделов.

Список источников и литературы

1. *Студеникин М.Т.* «Методика преподавания истории в школе». - М., 2000. . – 124 с.
2. *Донин, А.Н.* «Учебники истории: прошлое и настоящее» М - 2010. – 171 с.
3. *Вяземский Е. Е., Стрелова О. Ю.* «Историческое образование в современной России: Справочно - методическое пособие для учителей». - М., 1997. – 238 с.
4. *Иванова, Е.И., Омоловская, И.М.* Дидактика в информационном обществе / Е.И. Иванова, И.М. Омоловская // Педагогика, - № 10. - 2009. – 11 с.

УДК 327.5

РОЛЬ РУССКОГО ЯЗЫКА В ПОСТСОВЕТСКОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ЦЕНТРАЛЬНОЙ АЗИИ

Икрамов Суннетылла, магистрант 1 года обучения направления «Методология исторического образования», профиль «История», кафедры отечественной истории и историографии, Института истории и международных отношений СГУ имени Н.Г. Чернышевского, Россия.

В.А. Чолахян

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

Аннотация: статья посвящена месту и роли русского языка в Центральной Азии и перспективам развития его ресурсов в контексте евразийских интеграционных процессов. Русский язык в Центральной Азии имеет давнюю историческую традицию. Не утратил он своей значимости даже на фоне нескольких волн «дерусификации», прокатившихся после 1991 г.

Ключевые слова: Россия, русский язык, Центральная Азия, языковая политика, информационные ресурсы, образование.

THE ROLE OF THE RUSSIAN LANGUAGE IN THE POST-SOVIET EDUCATIONAL SPACE OF CENTRAL ASIA

Ikramov Sunnetilla, 1-year master's student in the field of "Methodology of Historical Education", profile "History", Department of National History and Historiography, Institute of History and International Relations of N.G. Chernyshevsky SSU, Russia.

V.A. Cholakhyan

Cholakhyan Vachagan Albertovich, Doctor of Historical Sciences, Professor, Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky, Russia, E-mail: vcholakhyan@yandex.ru

Abstract: the article is devoted to the place and role of the Russian language in Central Asia and the prospects for the development of its resources in the context of Eurasian integration processes. The Russian language in Central Asia has a long historical tradition. It has not lost its significance even against the background of several waves of "derusification" that swept after 1991.

Key words: Russia, Russian language, Central Asia, language policy, information resources, education.

В многонациональном государстве СССР русский язык являлся единым средством межнационального общения. После развала СССР и образования СНГ произошли изменения в характере культурно-языковых отношений. Вновь образованные государства СНГ своей языковой политикой стремились защитить национальную идентичность своих народов. Поэтому, объективно, на первый план стал выдвигаться язык титульных наций в качестве государственного языка.

Русский язык в бывших республиках Советского Союза вплоть до начала 1990-х гг. – это по преимуществу средство приобщения к культурным ценностям, получения хорошего образования. Владея русским языком, можно было сделать карьеру, занять хорошую должность и т.д. Все это вкупе с очень высокой степенью экономической интеграции всех республик и составляло основу функционирования русского языка как средства межнационального общения.

Началом формирования самостоятельной языковой политики стран СНГ стал так называемый парад суверенитетов Республик Союза ССР. Первым шагом на этом пути стало закрепление на законодательном уровне статуса государственного языка титульной нации. Параллельно началось повсеместное вытеснение русского языка из общественно-политической, научной и образовательной сферы, а также из сферы межэтнических коммуникаций при одновременном интенсивном развитии и расширении сфер использования титульного государственного языка. В бывших республиках СССР появились нотки умаления прогрессивного значения русского языка. На русский язык стала переноситься неприязнь людей к подавлявшей народы тоталитарной системе, которая превратила его в язык центра и главный и общий разносчик директив и указаний, идеологических норм и политических взаимоотношений.

Это обстоятельство повлекло за собой изменение не только сферы функционирования языков некогда на едином общественно-политическом, социально-экономическом и гуманитарном пространстве, но и характера культурно-языковых отношений в государствах СНГ и Балтии. Нередко неприязненное отношение к другим народам отражается и на языке. Родной язык связывается с прогрессивностью и патриотизмом, чужой же – с пособничеством в восстановлении империи и угнетением. Однако язык по своей природе является средством единения, а не разъединения, общения людей в процессе совместного труда ради создания материальных и духовных ценностей. Знание языков сближает народы. Известный писатель-абхазец Ф. Искандер писал: «Русский язык исторически объединял всех нас, через него мы друг друга понимали. Сейчас же происходит переход республик, народов на средства своего, национального языка. Это ставит преграды в развитии культуры, искусства, экономики, в общении людей друг с другом. И в конечном итоге приводит к тем трагическим результатам, которые мы имеем сегодня» [1].

В Республике Казахстан, согласно действующей Конституции 1995 г., русский язык признан официальным и уравнен в правах с казахским: в государственных организациях и органах местного самоуправления наравне с казахским официально употребляется русский язык. Языковая политика прошла в Казахстане следующие этапы своего становления. В период с 1997 по 2000 г., в связи с принятием в 1997 г. закона Республики Казахстан «О языках» и утверждением Государственной программы функционирования и развития языков на 1998-2000 гг., начинается формирование правовой основы языкового строительства в основных сферах общественной жизни.

В период с 2001 по 2010 г. в рамках реализации Государственной программы функционирования и развития языков на десятилетний период стратегия языкового строительства определялась тремя направлениями: расширение и укрепление социально-коммуникативных функций государственного языка, сохранение общекультурных функций русского языка, развитие других языков народа Казахстана. Также в этот период по инициативе главы государства началась реализация национального культурного проекта «Триединство языков».

Суть государственной концепции развития языков раскрыл в своем выступлении Президент Республики Казахстан Н.А. Назарбаева на XV сессии Ассамблеи народа Казахстана: «Ошибочно противопоставлять казахский язык русскому. Русский язык был и останется неотъемлемой частью богатства нашей культуры, языком познания огромного пласта мировых знаний, языком межнационального общения. Скажите, на каком языке сегодня все этносы Казахстана говорят между собой? На русском. В будущем это может быть казахский язык, когда мы им овладеем. Но сегодня эту роль выполняет русский язык» [2].

Такой подход обусловлен не только стремлением избежать напряжённости между различными национальными группами казахстанских граждан, но и отвечает интересам большинства этических казахов-горожан, которые активно используют русский язык и русскоязычные информационные ресурсы в своей повседневной жизни. Тем не менее, принятая модель эволюционного и постепенного расширения функционирования государственного языка вызвала недовольство как со стороны представителей русской части населения Казахстана, критикующей административные форматы её внедрения без учёта специфики северных регионов и крупных городских центров, так и влиятельной части титульных элит страны.

Важным этапом в казахстанской языковой политике стала актуализированная с 2007 г. на государственном уровне идея президента Н. Назарбаева о языковом триединстве. «Триединство языков» – это изучение казахского языка как государственного, русского – как языка межнационального общения и английского – как языка успешной интеграции в глобальную экономику. Создание равных условий для изучения трёх обозначенных языков не означает равной сферы их функционирования, равной функциональной нагрузки и, наконец, их равного статуса. При этом акцент сделан на педагогической составляющей данного культурного проекта, которая в полной мере может быть обозначена как полиязычное образование» [3].

В последние годы идея языкового триединства активно пропагандируется официальными структурами. Ожидается, что её реализация укрепит общественное согласие и одновременно повысит международную конкурентоспособность Казахстана, вступившего на путь экономической модернизации. Однако практическое проведение официального подхода связано с большими затратами, сталкивается с

нехваткой преподавательских кадров и вряд ли позволит в ближайшем будущем сократить культурно-образовательный разрыв между городскими и сельскими слоями титульного населения. Поэтому в краткосрочной перспективе основной прикладной эффект этого направления языковой политики возможен:

- во-первых, за счёт подтверждения стремления Казахстана к широкому международному сотрудничеству не только на региональном, но и на глобальном уровне;

- во-вторых, за счёт придания дополнительного измерения дебатам о переводе казахской графики на латиницу, против которого настроено не только русскоговорящее население, но и активно выступают многие авторитетные деятели культуры, высказывающиеся в поддержку государственного языка.

Снизить накал гражданских страстей отчасти удалось благодаря выступлению президента Н. Назарбаева, который в декабре 2012 г. в Караганде заявил: «Постепенно казахский язык в Казахстане станет главным и со временем будет всех объединять, но терять русский язык нам нельзя.. .» [4].

По результатам Национальной переписи, проведенной в Республике Казахстан, численность постоянно проживающего на ее территории населения составила 16 009 597 человек. Наибольший удельный вес в общей численности населения занимают казахи (63,1%) и русские (23,7%) [4]. В Казахстане эксперты констатируют большую силу языковой инерции, набранной в прошлом, и фактически доминирующие позиции в языковом пространстве по-прежнему русского языка, о чем свидетельствуют нижеследующие данные. Так, в возрастной категории 15 лет и старше понимают устную речь - 11 471,0 тыс. человек (94,4%), свободно читают - 10 724,9 тысяч (88,2%) и свободно пишут - 10 309,5 тыс. (84,8%). В городской местности уровень владения русским языком выше, чем в сельской местности. Тогда как численность населения в возрасте 15 лет и старше, владеющего казахским языком, составила 8 992,2 тысяч человек (74,0%), в том числе мужчин - 4 320,2 тысяч человек (или 75,3% от общего числа мужчин) и женщин - 4 672,0 тысяч человек (или 72,8% от общего числа женщин) [5].

В систему обучения как в средней, так и в высшей школе Казахстана все активнее внедряется английский язык. Важно также, что в 2025 г. Казахстан может стать третьей страной Центральной Азии, перешедшей на латиницу (по крайней мере, такую цель поставил президент Назарбаев). Превращение английского в главный иностранный язык в ситуации, когда казахский язык будет функционировать на основе латинской графики, неизбежно приведет к дистанцированию страны от русскоязычного культурного, информационного и образовательного пространства.

Характерно, что за годы действия в Казахстане правительственной программы «Болашак», позволяющей казахстанским студентам учиться за

рубежом за счет государства, в российские университеты отправился лишь 741 человек, тогда как в британские — 3031, а в американские — 2287 [6].

Положительным примером в сфере отношения к русскому языку является ситуация в Киргизии. В стране, которая по оценке ЮНЕСКО входит в число стран мира с прогрессирующими системами образования, парламент принял решение о признании русского языка общегосударственным и присвоении русскому языку статуса второго государственного языка Киргизии.

В Кыргызстане официальный статус русского языка закреплен в законе «Об официальном языке Кыргызской Республики» (2000) и в статье 10 Конституции Кыргызской Республики (2010). Эти акты юридически зафиксировали ту роль, которую русский язык играет в обществе этой республики. Русский язык остается основным средством межнационального общения в республике, используется практически во всех сферах жизнедеятельности общества, включая государственное делопроизводство и официальную переписку, работу правительства, парламента и других властных структур. Он является основным языком образования, науки и культуры. Во всех общеобразовательных учреждениях и вузах республики обязательно изучение государственного (киргизского) и официального (русского) языков.

Выдающийся киргизский писатель Чингиз Айтматов отмечал, что «русский язык в Кыргызстане стал вторым государственным не только потому, что здесь есть русскоязычная диаспора. Русский язык был и остается источником духовной интеграции. Нам, киргизам, он самим необходим для общения с окружающим внешним миром. Через русский язык, через русскую культуру мы выходим на все уровни человеческого бытия. И нормально себя чувствуем. Считаю, что это наше историческое обретение, которое жизненно важно сохранить» [7].

В то же время социолингвистические исследования свидетельствуют, что прагматически настроенная национальная молодежь ориентирована на овладение не только русским, но и другими иностранными языками, в том числе английским и китайским. В русле этих тенденций феврале 2004 г. был принят закон, обязывающий госслужащих говорить и писать по-кыргызски. В 2005 г. правительство Кыргызстана приняло новое постановление о переводе делопроизводства на кыргызский язык, в том числе в учреждениях, в которых заняты преимущественно работники разных национальностей. В 2007 г. Национальная комиссия по государственному языку выступила с такой же инициативой, и даже было принято решение о том, чтобы все телевизионные каналы хотя бы на 50 % перешли на национальный язык. Более того, эта комиссия обнародовала заявление с призывом отказаться от всех русскоязычных названий населенных пунктов в республике [8].

Следует отметить, что статус русского языка в Киргизии неоднократно становился предметом острой политической борьбы, а иногда и откровенных спекуляций. Например, после второй киргизской революции 2010 г. тогдашний президент «переходного периода» Р. Отунбаева, стремясь

заручиться поддержкой националистически настроенных региональных элит из южных областей, недовольных смещением «южанина» К.Бакиева, предложила отказаться от обучения на русском в школах страны.

В апреле 2011 г. парламент принял постановление «О комплексных мерах по реализации норм Закона Кыргызской Республики о государственном языке», которое было направлено на расширение его целевой поддержки в публичной сфере. Считалось, что таким образом центральным властям удастся завоевать симпатии титульных региональных элит, что было крайне важно в контексте политической и клановой разобщённости киргизского населения.

Такая языковая политика продолжилась и при президенте А. Атамбаеве. Парламент Кыргызстана в декабре 2012 г. принял в трех чтениях поправки в «Закон о государственном языке КР», предусматривающие особые, тщательно прописанные карательные меры — штрафы — для тех чиновников, которые не знают киргизского языка: для частных лиц — в размере от 1 до 2 тыс. сомов, для руководителей — от 5 до 10 тыс. сомов, для юридических лиц — от 20 до 50 тыс. сомов. При повторном нарушении закона сумма увеличивается вдвое. Кроме того, уже по решению суда лицам, не владеющим должным образом киргизским языком, придется прекратить занятие определенными видами деятельности, иначе «нарушителей» вообще лишат лицензии на занятие этими видами деятельности [9].

В 2013 г. на законодательном уровне было принято постановление «О мерах по обучению государственных и муниципальных служащих государственному языку и переводу делопроизводства на государственный язык». Учитывая, что этот документ был воспринят как ущемляющий права русскоязычных граждан, появились правительственные разъяснения, подтверждающие, что государственное делопроизводство будет вестись на киргизском языке с параллельным переводом на русский и что все правовые акты будут публиковаться на двух языках.

Особое место в сохранении и укреплении позиций русского языка в Киргизии отводится Киргизско-Российскому Славянскому университету, который стал не только самым престижным в стране, но и взял на себя функции культурного центра для всего проживающего в Киргизии славянского населения. Киргизские читатели, радиослушатели, телезрители имеют возможность получать информацию на русском языке как из русскоязычных газет, теле-и радиопрограмм, так и из российских СМИ.

Кроме того, необходимость знания русского языка обусловлена сейчас и большим потоком мигрантов из Кыргызстана, ведь каждому из них с 2015 г. при въезде в Российскую Федерацию надо будет предоставить свидетельство о сдаче экзамена по русскому языку. Ясно, что русский язык играет важную роль и в развитии киргизско-российских отношений, особенно с учетом скорого вхождения республики в Таможенный союз.

В Киргизии проживает одна из крупнейших русских общин за рубежом, составляющая более 400 000 человек. По данным Института Гэллапа, в Киргизии русский язык в быту используют 38% граждан, а

предпочтение киргизскому отдают 52% населения (оставшиеся 10% приходятся на узбекский, таджикский и другие языки региона) [10]. Это позволяет включить Киргизию в четверку стран постсоветского пространства по степени развитости русского языка после Казахстана, Украины и Белоруссии.

Таким образом, положение русского языка в Киргизии можно определить как включённость в систему государственного билингвизма. Тем не менее, вопрос о русском языке остаётся политизированным и не застрахован от националистических спекуляций при продвижении Киргизии по евразийской траектории.

В действующей Конституции Республики Узбекистан статус русского языка не определен. В новой редакции Закона «О государственном языке» 1995 г. была исключена формулировка о том, что «на территории Узбекской ССР обеспечивается развитие и свободное пользование русским языком как языком межнационального общения». Русский язык был переведен в статус одного из языков национальных меньшинств, несмотря на достаточно большую русскоязычную общину Узбекистана. Сохраняется обязательное изучение русского языка во всех средних школах. В вузах отсутствуют факультеты с обучением на русском языке (кроме Ферганского университета). Есть только отделения или группы.

Вместе с тем, в стране существует русскоязычное теле- и радиовещание, преподавание на русском языке (особенно в высшей школе). Однако сохраняется тенденция к сокращению не только русскоязычных школ, но и количества часов для изучения русского языка продолжается. При общей численности населения Узбекистана более 30 млн. человек этнические русские составляют примерно 1 миллион узбекских граждан, из которых половина проживает в Ташкенте. Продолжается массовый отток русскоязычного населения, мотивированный, по мнению экспертов, не только экономическими причинами, но и последствиями «дерусификации», сказывающейся на карьере, образовательной и информационной среде, а иногда и на бытовом уровне.

Снижение позиций русского языка происходит и в связи с переходом узбекской графики с кириллицы на латиницу, а также введением в школах с сентября 2013 г. преподавания английского с первого класса, в то время как преподавание русского начинается только со второго. Подобный разворот событий усиливает неопределённость в вопросах языковой подготовки узбекских трудовых мигрантов, регулярно направляющихся на работу в Россию и Казахстан. В то же время в Узбекистане сохраняются кадровые возможности для поддержания пространства русского языка, поскольку подготовку специалистов по русскому языку и литературе ведут восемнадцать вузов страны. В целом русский язык в Узбекистане остаётся востребованным общественным ресурсом, возможности которого значительно недооцениваются в рамках официальной языковой политики.

Узбекистан, в отличие от Грузии и Азербайджана, лишен прозападной внешнеполитической ориентации, поэтому молодежь и городское население

все еще активно изучает русский язык (более 80% студентов владеют им и более 40% определяют в качестве родного), что не в последнюю очередь связано с большими социально-карьерными перспективами, открывающимися в России.

В Таджикистане согласно Конституции 1994 г. государственным языком является таджикский, а русский – является языком межнационального общения. В 1998 г. вышел Указ президента Таджикистана о переводе всего делопроизводства на таджикский язык. Это объективно сузило сферу использования русского языка и привело к оттоку русскоязычного населения [11]. В 2007 г. были упразднены русифицированные фамилии с окончанием на «ов» (именно тогда действующий президент Таджикистана из Рахмонова превратился в Рахмона) и произошла «национализация» большинства топонимов в стране с заменой русских названий таджикскими.

В 2009 г. в свете похолодания российско-таджикских отношений был принят президентский проект Закона Республики Таджикистан «О государственном языке Республики Таджикистан», который не только подтвердил таджикский язык в качестве «государственного языка Республики Таджикистан», но и вытеснил русский язык из сферы республиканского публичного администрирования и привел к очередному оттоку русскоязычного населения [12]. Правда, через два года статус русского языка был восстановлен и запрет на его использование в органах власти снят, но при этом претендентов на государственные должности обязали сдавать экзамен на знание таджикского языка.

В общеобразовательных школах русский язык изучают все учащиеся. Причем образование на русском языке охватывает не только русскоязычное, но и коренное население с объективной тенденцией повышения доли последнего. Во всех 32 вузах страны введено обязательное изучение русского языка в объеме 106 часов. Из 77 тысяч студентов более 15,5 тысяч учатся в русскоязычных группах. В Российско-таджикском (славянском) университете (РТСУ) проходят обучение на русском языке и по российским образовательным программам около 4500 студентов. Полностью русскоязычным является и филиал Современного Гуманитарного университета в г. Ходженте [13].

Тенденция сохранения русского языка поддерживается наличием информационного пространства. Тираж еженедельных (ежедневных практически нет) газет на русском языке более 65 тысяч экземпляров, тогда как тираж тех же изданий на титульном языке - 40 тысяч экземпляров. Среди русскоязычных изданий есть официальный орган правительства Таджикистана - «Народная газета». В республике нет ограничения на распространение российской периодики, однако при этом предельно высокая цена на подписку. На большей территории Таджикистана доступны в полном объеме телепрограммы РТР, а ОРТ - только в вечернее время. Отмечается устойчивый прием «Радио Маяк» и «Голоса России». В Душанбе работает русский драматический театр им. Маяковского.

Таким образом, целом по республике Таджикистан можно прогнозировать устойчивое сохранение получения образования молодежью на русском языке на имеющемся уровне. Вероятнее всего, продолжится концентрация русскоязычного обучения в крупных центрах и в элитных школах. Пример тому - создание русских гимназий в г. Ходженге и Ленинском районе (пригород г. Душанбе).

В Туркменская ССР по уровню владения русским языком не отставала от других союзных республик Советского Союза. За годы независимости ситуация резко изменилась. В Конституции страны статус русского языка не прописан, а с 1 января 2000 г. указом президента Сапармурата Ниязова делопроизводство в Туркменистане переведено исключительно на туркменский язык с использованием нового алфавита на латинице [14, с. 74]

По мнению Н.В. Калининой, данный указ способствовал дальнейшему вытеснению этнических россиян и русскоговорящих туркмен из административного аппарата, существенно сузил область применения русского языка: к 1 апреля 2000 г. из министерств и ведомств были уволены работники, не владеющие туркменским языком) [14].

В годы президентства Сапармурата Ниязова в Туркменистане отменили преподавание на русском языке во всех средних и высших учебных заведениях, закрыли факультет русской филологии в главном вузе страны. Закрыты почти все русскоязычные театры, кроме старейшего в Центральной Азии Русского драматического театра им. Пушкина в Ашхабаде и несколько самодеятельных театров в областных центрах. В стране запретили продажу газеты и журналы из России и стран СНГ, прекратили издание литературы на русском языке. В массовом порядке закрываются магазины русской книги. По туркменскому каналу телевидения на русском языке идет лишь 12-минутная информационная программа новостей. Жители крупных городов Туркменистана имеют возможность смотреть программы ОРТ и РТР (два часа в день) по спутниковым антеннам. На всей территории страны хорошо принимается радиостанция «Маяк».

В этих условиях наиболее малочисленная на постсоветском пространстве русскоязычная диаспора (около 120 тыс. человек) вынуждена либо приспособиваться к новой жизни, либо покинуть страну. Новый президент Гурбангулы Бердымухаммедов, продолжив в основных чертах национальную политику предшественника, тем не менее, разрешил преподавание русского языка в туркменских школах, что, впрочем, лишь в малой степени способствовало его возрождению в этой стране. С 2013 г. было полностью прекращено обучение на русском языке в туркменских вузах [15].

Перевод всего образования на туркменский язык, равно как и перевод письменности последнего с кириллицы на латиницу, — все это должно было создать условия для преимущественного развития носителей туркменского языка. С другой стороны, хотя существующие тенденции формально приближают население к глобальному информационному пространству (скорее к его турецкому сегменту), на самом деле отдаляют от партнёров в

СНГ и через 10-15 лет употребление русского языка в Туркменистане может быть сведено до минимума.

Таким образом, анализ данных о состоянии русского языка в странах Центральной Азии позволяет выделить число активно владеющих русским языком: в Казахстане – 72%, то в Киргизии – 36%, Узбекистане – 14%, а в Таджикистане и Туркмении – всего 12%. Вообще не владеют русским языком 16% жителей Казахстана, 50% – Киргизии, 59% – Узбекистана, 67% – Таджикистана и 82% – Туркмении» [16]. Консолидация пространства русского языка в Центрально-Азиатском регионе в ближайшие годы будет всё больше зависеть от специализированных и адресных проектов, реализуемых посредством негосударственных образовательных структур, учреждений культуры, СМИ, доступных и интересных для представителей титульного населения. В этой связи ключевым связующим звеном обоих профильных направлений выступают программы подготовки педагогических кадров с привлечением представителей всех народов Центральной Азии.

Список источников и литературы

1. Искандер Ф. Он объединял нас // Аргументы и факты. 1993. 11 марта.
2. Выступление Президента Республики Казахстан Н.А.Назарбаева на XV сессии Ассамблеи народа Казахстана 27 окт. 2009 г. Режим доступа: <http://uvr.akmol.kz/home/v10>. (дата обращения: 24.03. 2023)
3. Жетписбаева Б.А., Аринова О.Т. От идеи «Триединство языков» Н.А. Назарбаева до полиязычного образования в Казахстане. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://articlekz.com/node/1411> (дата обращения: 25.03. 2023)
4. Постепенно казахский язык в Казахстане будет главным, но терять русский язык нам нельзя - Н. Назарбаев [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.zakon.kz/4528326-postepenno-kazakhskijj-jazyk-v.html>(дата обращения: 24.03. 2023)
5. Итоги Национальной переписи населения Республики Казахстан 2009 года: аналитический отчет / под ред. А.А. Смаилова. Астана, 2011. 65 с.
6. Д.Э.Летняков Роль русского языка в постсоветской Центральной Азии <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-russkogo-yazyka-v-postsovetskoy-tsentralnoy-azii>
7. Айтматов Чингиз. Время врачевать души // Версты. 2002. Июль.
8. Обращение Национальной комиссии по государственному языку при президенте КР. URL: <http://www.gezitter.kg/society/1499> (дата обращения: 10.03.2023).
9. Не знаешь кыргызский — раскошеливайся // Вечерний Бишкек. 2012. 26 дек.
10. Gallup: Russian Language Enjoying a Boost in Post-Soviet States [Electronic resource] // Gallup [Official website]. August 1, 2008. URL: <http://www.gallup.com/poll/109228/Russian-Language-Enjoying-Boost-PostSoviet-States.aspx> (accessed: 20.03.2023).
11. Русский язык в Таджикистане. URL: <http://www.rusemb.tj/ru> (дата обращения: 25.03.2023).
12. Проект Закона Республики Таджикистан «О государственном языке Республики Таджикистан» // Право и СМИ Центральной Азии [Интернет-портал]. URL: <http://medialaw.asia/document/-3048> (дата обращения: 20.04.2023).

13. Крылов И. Президент Таджикистана выступает за углубленное изучение русского языка. URL: [http:// www.ruskiymir.ru](http://www.ruskiymir.ru) (дата обращения: 05.03.2014).
14. Калинина н.в. Россияне ближнего зарубежья: уезжать или оставаться?.. Политические аспекты проблем российской диаспоры в странах СНГ. М.; Бишкек: Илим, 2002.-245 с.
15. В туркменском институте культуры свернули обучение на русском [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.turkmenistan.russian-club.net/news_show_31932.html -13-09-13(дата обращения: 05.03.2014).
16. Центральная Азия: русский язык как фактор интеграции [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http:// www.stanradar.com/news/full/6662-tsentralnaja-azija-russkij-jazyk-kak-faktor-integratsii.html](http://www.stanradar.com/news/full/6662-tsentralnaja-azija-russkij-jazyk-kak-faktor-integratsii.html)-19.12.2013

УДК 372.893

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ СОВРЕМЕННОГО ИСТОРИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

К.Ю. Конусова

Конусова Карина Юрьевна, магистрант, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, nazarovarina2000@yandex.ru.

Аннотация: в статье рассматриваются технологии, которые могут быть применены как совокупность методов, используемых преподавателями на занятиях по истории, так как педагогические технологии способствуют развитию и повышению уровня знаний и качества образования. Важным аспектом применения современных педагогических технологий является повышение творческого потенциала и самостоятельности учащихся в процессе обучения.

Ключевые слова: современные педагогические технологии, инновации, творческий потенциал обучающихся, кейс-методы, технология моделирования, принципы наглядности.

PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES OF MODERN HISTORY EDUCATION

K. Y. Konusova

Konusova Karina Yurievna, master's student Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshev.

Abstract: the article discusses technologies that can be applied as a set of methods used by teachers in history classes, as pedagogical technologies contribute to the development and improvement of knowledge and quality of education. An important aspect of the use of modern pedagogical technologies is to increase the creativity and independence of students in the learning process.

Key words: modern pedagogical technologies, innovations, creative potential of students, case-methods, modeling technology, visualization principles.

Приобщение современного школьника к проблематике исторического образования происходит в условиях чрезвычайно насыщенного информационно-образовательного пространства. Современные дети живут в мире символов и знаков, порожденных современной культурной средой.

Преподаватель должен быть вооружен современными методиками и новыми образовательными технологиями, чтобы общаться с учащимся на доступном и понятном уровне обоим. Новые концепции образовательного стандарта требуют новых подходов в сфере организации учебного процесса.

В ходе развития современных реалий образование претерпело значительные изменения. На первый план выходит использование современных образовательных технологий. Главной их задачей является формирование базовых знаний, предметных ценностей, развитие умения самостоятельно анализировать полученную информацию и творчески подходить к осмыслению исторических вопросов [1, с. 15].

По мере изменения структуры образования в школах становятся очевидными такие проблемы, как пересмотр содержания образования и методов обучения. Использование инновационных технологий призвано решить эти проблемы и способствовать личностному развитию ребенка. Поскольку современная педагогика все больше ориентируется на самого учащегося, применяется множество условий, стимулирующих его творческую и игровую активность [2, с.63]. Уроки по предмету «История» не являются исключением. Следует понимать, что современное восприятие новых знаний учениками происходит в век компьютеризации и информационных технологий. Учителя должны быть вооружены современными методами и новыми методиками преподавания и обучения, чтобы общаться с детьми на одном языке. Также новые концепции образовательных стандартов требуют иных подходов к организации образовательного процесса.

Для создания целостного представления об историческом образовании следует использовать все доступные методы обучения, в том числе и инновационные. Для более качественного и продуктивного процесса обучения в современной педагогической науке необходимо осуществлять всестороннее педагогическое и методическое обеспечение. Для этого она оказывает методическую поддержку учителям и создает методические объединения для повышения качества преподавания, тем самым позволяя повысить уровень знаний и творческий потенциал учащихся. С этой целью и создаются предметные методические комплексы [3, с. 36].

В связи с этим возникает вопрос: как же определить педагогическую технологию, как понятие? В литературе под понятием педагогическая технология понимается система теоретически обоснованных принципов и правил, а также соответствующих им приемов и методов эффективного достижения педагогом целей обучения, воспитания и развития школьников [4, с.7].

Педагогических технологий существует множество. В наиболее обобщенном виде все известные в педагогической науке и практике технологии систематизировал Г. К. Селевко и представил в виде классификационных групп [5, с. 77-88].

Существует несколько видов педагогических приемов, направленных на активизацию потенциала школьников. Важнейшим направлением методик

проблемного обучения является повышение уровня мотивационного поведения, направленного на активизацию познавательных и творческих интересов учащихся. Приобретение знаний становится более продуктивным и интересным с помощью информационно-образовательных технологий. Создается усиленная визуализация изучаемого материала, может быть получена новая информация, а кругозор учащихся может быть расширен. Использование проектной деятельности стимулирует самостоятельность учащихся и повышает стремление к самовыражению, тем самым активизируя творческий потенциал учеников [6, с.44].

Активная самостоятельность учащихся должна быть приоритетом в образовательном процессе. Традиционные методики обучения накапливались длительное время и составляют определенную основу преподавания школьных дисциплин, в том числе, таких как история. Однако новейшие образовательные технологии помогают более продуктивно приобретать навыки и умения получать историческую информацию и применять ее на практике, самостоятельно приобретать необходимые знания, генерировать новые идеи и быть еще более творческими в выбранном направлении. Эти технологии развивают способность мыслить.

Обучение усвоению и обработке новой информации является приоритетным направлением деятельностного подхода к обучению. Для их реализации федеральные государственные образовательные стандарты предписывают широкое использование активных методов обучения, в том числе кейс-методов. Техника этого метода заключается в том, что изучаемая тема складывается в модель конкретной ситуации, отраженная в комплексе знаний и практических навыков, которые необходимо усвоить обучающемуся [7, с. 84].

В исследованиях в области образования и обучения нельзя не обратить внимание на методы кейс-стади. Этот метод активно используется в сфере школьного образования, особенно в области истории. Особенностью этого метода является использование анализа проблемных ситуаций с использованием виртуальных элементов игровой деятельности. Метод кейс-стади обладает широким спектром образовательных и воспитательных возможностей, связанных с освоением новых знаний, приемов и навыков, а также реализацией личных мотиваций и целей обучения [8, с. 135].

Принцип наглядности как один из вариантов современной образовательной технологии призван дать возможность учащимся на занятиях получить точное и объективное представление о взаимосвязи исторических явлений в процессе образования благодаря восприятию предметов и наглядному представлению конкретных исторических событий. Это способствует тому, что формируется осмысленное понимание. Уроки с использованием наглядных материалов становятся более интересными и эффективными. Этого можно достичь различными способами. На уроках истории можно использовать интерактивные доски для отображения диаграмм, схем, презентаций и доступа к онлайн-музеям, выставкам и видеурокам. Существует возможность проводить онлайн-встречи с другими

школами из разных регионов для обмена опытом и получения новых знаний [9, стр. 28].

Использование различных пояснительных материалов и интерактивных моделей выводит процесс обучения на качественно новый уровень. Технология моделирования предоставляет учащимся прекрасную возможность проявить творческий потенциал учащихся. Данная технология позволяет обучающимся самостоятельно выбирать индивидуальный темп работы, форму восприятия информации и расширять их кругозор. Моделирование как способ обучения позволяет получать новые знания, то есть опыт, посредством практической деятельности при создании моделей ушедших эпох и исторических реалий.

В историческом моделировании используется несколько подходов. По большей части географическая наглядность и качественное моделирование традиционно используются при обучении истории и общественным наукам. Это связано с тем, что в обучении используется большое количество фактического материала, терминов, понятий, событий и процессов. Правильное использование наглядных пособий на уроках истории способствует формированию четких пространственных и визуальных представлений, развитию логического мышления и речи, а также усвоению нового материала. Урок следует разбавлять различными схемами, картами и таблицами. Если материал трудно усваивается, рекомендуется использовать приемы моделирования.

Виртуальные визуальные материалы создаются и применяются с помощью компьютерных технологий, поэтому можно выбрать виртуальную визуализацию или компьютерную визуализацию [10, с. 29]. Особенно важно отметить, что в ходе использования моделирования на уроках истории и обществознания учащиеся могут не только распознавать готовые модели, разработанные преподавателями, но и создавать собственные модели по конкретным интересующим темам. В связи с этим раскрываются творческие способности и потенциал учащегося, формируются необходимые навыки и умения.

Все модели относительно содержания и смысла можно разделить на два вида: предметные и информационные. Модель предметная воспроизводит геометрические, физические, пространственно-ориентированные и другие свойства объекта в физической форме. Информационная модель включает в себя таблицы, диаграммы, графики и т.д. В целом модели можно создавать как на компьютерах, так и подручными средствами [11, с. 151].

Таким образом, использование принципов наглядности и других современных педагогических технологических приемов на уроках истории как средства повышения уровня образовательного потенциала учащихся может помочь им понять структуры изучаемого материала, события и явления, понять логику исторических процессов. Наглядные пособия используются на всех этапах учебного процесса. Полученные таким образом

знания будут способствовать формированию УУД, соответствующего требованиям новых образовательных стандартов.

Список источников и литературы

1. Вяземский Е.Е. Проблемы и тенденции развития исторического образования в современной России в мировом контексте / Е. Е. Вяземский // Школьные технологии. – 2014. - №3. – С. 3-22.
2. Тихомирова К.М., Кудина И.Ю. Комплекс средств обучения с позиций современной педагогической науки / К. М. Тихомирова, И. Ю. Кудина // Вестник Московского университета. - Серия 20. Педагогическое образование. - 2018. - №3. - С. 61 - 77.
3. Черненко Г.Р. Учебно-методический комплекс как средство повышения качества образования / Г. Р. Черненко // Наука, образование и культура. - 2018. - №5 (29). - С. 363-366.
4. Веденева О.А., Савва Л.И., Сайгушев Н.Я. Педагогические технологии в современном образовательном процессе / О. А. Веденева, Л. И. Савва, Н. Я. Сайгушев - М.: Мир науки, 2016. - 284 с.
5. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т / Г. К. Селевко. - М.: НИИ школьных технологий, - Т. 1. - 2006. - 816 с.
6. Степукова О.Е. Современные педагогические технологии как основа обеспечения эффективной организации познавательной и самостоятельной деятельности учащихся / О. Е. Степукова // Обучение и воспитание: методики и практика. - 2014. - №15. - С.41-51.
7. Восканова Е.М. Кейс-метод на уроках истории и обществознания как способ реализации деятельностного подхода в обучении школьников / Е. М. Восканова // Вестник науки и образования. - 2019. - №19 (73). - С.83-87.
8. Гришина Т.А. Метод кейс-стади как современная технология обучения в курсе гуманитарных предметов школьной программы / Т. А. Гришина // Наука и школа. - 2018. - №3. - С. 134-140.
9. Гасанова А.М. Анализ историко-педагогических исследований по проблемам наглядности обучения / А. М. Гасанова // Мир науки, культуры, образования. - 2019. - №3 (76). - С. 28-29.
10. Сальников Т. П. Педагогические технологии: учебное пособие / Т. П. Сальников. - М: ТЦ Сфера, 2005. - 125 с.
11. Мальцева М.И. Использование мультимедийных средств наглядности в преподавании истории / М. И. Мальцева // Вестник Марийского государственного университета. - 2009. - №3. - С. 150-152.

УДК 324

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ У СЛАБОУСПЕВАЮЩИХ УЧЕНИКОВ

Н.А. Новикова

Новикова Наталия Александровна, магистрант, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского,
nata.novikova1998@mail.ru

Аннотация: в статье рассматриваются особенности формирования познавательных потребностей у слабоуспевающих учеников, виды педагогической помощи, раскрываются причины неуспеваемости школьников. Освещается сущность средств и техник по устранению неуспеваемости.

Ключевые слова: познавательные потребности, средства и технологии по устранению неуспеваемости.

FORMATION OF COGNITIVE NEEDS IN LOW-ACHIEVING STUDENTS

N.A. Novikova

Novikova Natalia, Master's student, Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky, nata.novikovaa1998@mail.ru

Abstract: the article discusses the features of the formation of cognitive needs in low-achieving students, types of pedagogical assistance, reveals the reasons for the failure of schoolchildren. The essence of means and techniques for eliminating academic failure is highlighted.

Keywords: cognitive needs, tools and technologies to eliminate academic failure.

В современном обществе существуют множество сложных социально-психологических, политических, духовно-нравственных процессов. В связи с этим особо остро стоит проблема воспитания социально-активной личности ребенка и совершенствование системы под изменяющиеся условия жизни.

Суть проблемы слабоуспевающих учеников заключается в том, чтобы не делать из изучения предмета для школьника труд, который будет лишен радости и удовольствия и тогда ребенок будет заинтересован в изучении без принуждения. Учитель должен найти стимул к изучению и стремиться развивать познавательные потребности ученика.

Формирование познавательных потребностей у школьников давно интересует не только учителей образовательных учреждений, но и ученых, занимающихся проблемами педагогики. Основоположник научного подхода к изучению познавательной активности Я.А. Коменский говорил: «что нужно прежде всего возбудить у школьников серьезную любовь к предмету, доказав его превосходство, приятность». Он считал, что школа должна восприниматься ребенком как источник знаний, света и радости, а интерес познания как путь создания такой благоприятной обстановки [1, с. 23].

Теорию познавательных потребностей представил в своей книге П.Ф. Каптерев «Дидактические очерки». Он говорил о том, что познавательная потребность проявляет себя в стремлении к определенной деятельности связанной с предметом. Первоочередным фактором П.Ф. Каптерев ставил здесь окружающую среду куда помещен ребенок и целенаправленное воздействие школы и привлекательность в содержании учебного предмета [2, с. 34].

В процессе обучения формируется особый вид интереса – познавательный интерес. Познавательная деятельность способствует овладению содержания учебных предметов, способов, умений и навыков для получения образования. Работа учителя совместно с школьным психологом способствует формированию устойчивой мотивации для достижения успеха и развивать учебный интерес. Учитель должен создавать для ученика такие условия, где ученик смог бы добиться успеха в изучении предмета и получить от его изучения положительные эмоции [3, с. 55].

В процессе обучения учитель подбирает те сферы деятельности, в которых ребенок будет проявлять инициативу. Педагогу при работе с отстающим учеником важно фиксировать, отмечать и поощрять небольшие успехи ребенка в учебной деятельности. Тренировать волю ребенка и заставлять доводить начатое дело до конца.

Учителю стоит обратить внимание на характер и форму порицания и поощрения отстающего ученика. Тон речи учителя во время порицания не должен содержать в себе раздражения, злости, всё это может вызвать негативную реакцию ребенка. Важно, чтобы учитель обосновывал получение неуспевающим учеником оценки и выделял те критерии по которым идёт оценивание [4, с. 17].

Постепенно у неуспевающего ученика воспитывается уверенность в себе, своих силах и возможностях и изменяется тем самым отношение к своей неуспеваемости, затем учитель ставит конкретную и чёткую цель по преодолению отставания по учёбе. Ученик должен сам участвовать в постановке цели совместно с учителем для того, чтобы цель стала намерением.

Существует несколько видов педагогической помощи. Первый вид сводится к дополнительным занятиям, на которых применяются такие же как и на уроках методы обучения. Второй вид педагогической помощи сведен к конкретной работе по преодолению уже сложившихся пробелов и главным направлением здесь становится профилактика. Действенным средством здесь становится поклассная и внутри классная дифференциация и индивидуальный подход к учебно-воспитательному процессу [5, с. 37].

Слабоуспевающие ученики в большинстве случаев слабо владеют техникой чтения и могут исказить прочитанные слова. Ученик при прочтении текста не всегда может понимать смысл прочитанного материала. Учитель может применять такие приемы при работе с текстом как разделение его на законченные части, составление плана текста, повторение главных мыслей вслух.

Преодолению неуспеваемости ученика также может способствовать применение дифференцированного подхода в обучении. Разрабатываются специальные карточки-задания с учётом подхода к обучению. Задания могут нести в себе не только проверку уже имеющихся знаний, но и развивать новые навыки и умения. Такого рода задания повышают самооценку учеников, которую должен поддерживать учитель [6, с. 43].

В целях устранения причин неуспеваемости учитель может применять разнообразные средства и техники. Например, педагогическую профилактику, то есть педагог ищет оптимальные педагогические технологии: развитие критического мышления, развивающее обучение, кейс-технологии, проблемного обучения, игровые технологии и т.д.

Учитель может применять педагогическую диагностику, т.е. систематически контролировать и оценивать результаты обучения и своевременно выявлять имеющиеся проблемы в обучении. Для проведения диагностирования педагог проводит беседы с учениками, родителями,

проводит тестирование и анализирует полученные данные. Наконец, педагог использует педагогическую терапию, то есть меры по устранению отставаний в учёбе.

Таким образом, учитель должен использовать разнообразные приёмы для преодоления неуспеваемости и мотивации к учёбе учащихся. Самое важное в коррекционной работе заключается в том, чтобы педагог видел перед собой ученика, знал его индивидуальные, психофизические особенности и находил комплексные пути решения данной проблемы.

Список источников и литературы

1. Актуальные вопросы формирования интереса к обучению / Под ред. Г.И.Щукиной. – М.; Просвещение, 1984.
2. Бичерова Е.Н. Познавательный интерес и познавательная потребность в структуре учебной мотивации младших школьников // Актуальные вопросы современной науки. 2016. № 47. С. 75-84
3. Власова, И.А. Стимулирование интереса учащихся к учебной деятельности / И.А. Власова, В.Д. Лобашева, В.Ф. Тропин // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2006. - № 3. – С. 47 – 51.
4. Волков, К.Н. Психологи о педагогических проблемах: книга для учителя/ под ред. А.А.Бодалева. – М.: Просвещение, 1981. – 128 с.
5. Ермизина, Ю. А. Пути развития познавательного интереса у подростков // Ю.А. Ермизина. – Молодой ученый. – 2016. – №9. – С. 1107- 1113.
6. Запорожченко, Л.И. Педагогическая модель развития познавательной активности / Л.И. Запорожченко // Социально-экономические явления и процессы. – 2011. – № 8. – С. 241-246.

УДК 324

ИЗ ИСТОРИИ ЖЕНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ ПРИ ЕКАТЕРИНЕ II

А.В. Ретунская

Ретунская Анастасия Владимировна, магистрант, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, Nastiret@yandex.ru

Аннотация: в статье рассматриваются история женского образования в России. Все это время мыслители пытались найти решение так называемого "женского вопроса". Интерес к этой проблеме объясняется разными причинами и постоянно "подогревается" разными источниками. Тема борьбы женщин за высшее образование в конце XIX-начале XX веков остается очень популярной. Однако предыстория этого процесса - женское образование в России XVIII века.

Ключевые слова: женское образование, педагогическая практика, правило получения образования.

FROM THE HISTORY OF WOMEN'S EDUCATION IN RUSSIA UNDER CATHERINE II

A.V. Retunskaya

Retunskaya Anastasia Vladimirovna, undergraduate, Saratov National Research State University. N.G. Chernyshevsky, Nasti-ret@yandex.ru

Abstract: the article deals with the history of women's education in Russia. All this time, thinkers have been trying to find a solution to the so-called "women's question." Interest in this problem is due to various reasons and is constantly "warmed up" by various sources. The theme of women's struggle for higher education in the late 19th and early 20th centuries remains very popular. However, the prehistory of this process is women's education in Russia in the 18th century.

Key words: women's education, pedagogical practice, education rule.

История женского образования в России всегда вызывала особый интерес. Все это время мыслители пытались найти решение так называемого "женского вопроса". Интерес к этой проблеме объясняется разными причинами и постоянно "подогревается" разными источниками. Тема борьбы женщин за высшее образование в конце XIX-начале XX вв. остается очень популярной. Однако предыстория этого процесса - женское образование в России XVIII века.

В 1762 г. на престол взошла Екатерина II. Ее правление считается "золотым веком образования". Сразу после своего восшествия на престол Екатерина II задумала реформу образования, во время ее правления родилась система народного образования. И.И. Бецкой, президент Академии художеств, попечитель Смольного института и Московского педагогического училища, глава дворянства страны, стал приближенным Екатерины II. самый важный помощник в вопросах образования. И. И. Бецкой представил Екатерине доклад об общей реорганизации детского образования в России. Его отчет был датирован 1764 г. [3].

Во время занятий дети должны были быть изолированы от окружающей жизни, чтобы не подвергаться "развращающему" влиянию взрослых людей. "По этой причине ясно, что корнем всего зла и добра является образование: для достижения последнего с успехом и решительным внедрением невозможно выбрать прямые и тщательные средства достижения этого. Согласно этому неопровержимому правилу, остается только один путь, а именно произвести сначала, так сказать, через образование, новую расу или новых отцов и матерей, которые могли бы привить своим детям те же прямые и основательные правила воспитания, которые получили они сами, и от них дети перешли бы к другим.

В новой педагогической практике телесные наказания были отменены. И. И. Бецкой написал в Уставе приемной семьи: "Раз и навсегда, введение фиксированного закона в этом доме и установление этой системы никогда и без необходимости не повлияет на детей, потому что удары их не пугают, но

страх умножает в них редкость наказания, которое является самым страшным, эффективные средства их исправления, и физика показала, что избиение, угрозы и ругань детей, даже если для этого есть причина, являются необходимым злом... сердца также ожесточаются; в своих правах они лишены смирения, которое является матерью человечества" [6].

Началом государственного образования женщин в России считается 1764 год, когда в Санкт-Петербурге по проекту И. И. Бецкого было основано Общество воспитания благородных дам. По всей Российской империи был разослан указ "Об образовании дворянок в Воскресенском монастыре в Санкт-Петербурге". Смольный институт стал первым светским учебным заведением в Европе. В мае 1764 г. императрица Екатерина издала указ о "воспитании благородных девиц в Воскресенском монастыре в Санкт-Петербурге". Устав и штат этого образовательного сообщества были включены в указ. Указ гласил: "на благо всего государства были учреждены различные учебные курсы для благородной молодежи: поскольку мы одинаково заботились о благородных девицах, мы хотели создать такое же образование: и поэтому, назначив недавно построенный Воскресенский монастырь в Петербурге, где всегда содержатся двести благородных девиц, мы распорядились составить для этой цели устав, и рассмотрение его было поручено специальной комиссии, которая вместе с прилагаемым отчетом была направлена нам [5].

Построенное на берегу Невы здание Воскресенского монастыря было приспособлено для обучения и проживания студентов. Обучение в Смольном институте началось в возрасте 5-6 лет. Согласно уставу института, в возрасте 12 лет он должен был в совершенстве знать все законы и овладеть всеми "правилами хорошего воспитания, хороших манер, светских манер и вежливости" [2].

Образование, предусмотренное уставом Смольного института для учащихся, преследовало две цели: внешнюю (оно должно было достигаться путем обучения учащихся иностранным языкам, чтобы они могли не только читать и писать на них, но и говорить) и внутреннюю (предоставить учащимся материал для развития независимого мышления, расширения их знаний). В Хартии особое внимание уделялось религиозному, нравственному, физическому, художественному и трудовому воспитанию девочек. Все высокие моральные качества Смольного института должны были прививаться детям прежде всего личным примером всего профессорско-преподавательского состава, начиная с его начальника, который "должен действовать во всем с крайней осторожностью и смирением, тем более что он должен своим собственным примером принимать всех остальных, в том числе воспитании определенных молодых девиц, и особенно в учителях, от которых зависит все совершенство хорошего воспитания". Умеренность, кротость и благоразумие должны были быть важнейшими качествами [4].

Когда принималась каждая девушка родом из мещанок, в банк вносились 50 рублей, а когда вся сумма была выдана самой высокой за 12 лет, ее отдавали и девушке.

В стенах Вознесенского монастыря Смольного некоторое время существовали мелкобуржуазная школа и общество воспитания дворян, после чего каждое из них было построено в отдельных зданиях рядом с монастырским строением. Здесь учатся девочки из знати в возрасте 6-18 лет. Платья были простыми и свободными - они были сшиты из батиста. обучающимся раздавали булавки, заколки для волос, расчески и пудру. Также предназначались перчатки (некоторые из них были желтыми кожаными, по три пары в год, другие - детскими перчатками в - на два-три года). Предметы в первом возрасте включали: Закон Божий, русский язык, иностранные языки, искусство, рисование, танцы, музыку и рукоделие.

Императрица вкладывает много сил в проекты, консультируясь у Вольтера и Дидро по литературе и постановкам, представленным в стенах Смольного института. Некоторые дамы изображены на полотне Левицкого в сценических костюмах [1].

Когда Катерина прибыла в Россию в 1744 г., русское общество, за редкими исключениями, не только косвенно относилось к вопросам образования, которые волновали образованных людей Запада, но, по большей части, даже негативно относилось к науке.

О большом екатерининском проекте Просвещения осталось много воспоминаний, ещё больше самых разных мнений. Историк Василий Ключевский отзывался об этой попытке духовной селекции с большой долей скепсиса: дворянин екатерининской эпохи «представлял собой очень странное явление: усвоенные им манеры, привычки, понятия, чувства, самый язык, на котором он мыслил, — всё было чужое, всё привозное, а дома у него не было никаких живых органических связей с окружающими, никакого серьёзного дела. На Западе, за границей, в нём видели переодетого татарина, а в России на него смотрели, как на случайно родившегося в России француза». Однако воспоминания воспитанницы первого выпуска Смольного института, написанные спустя десятилетия после окончания училища, свидетельствуют о любви и благодарности, которые пожилая ученица испытывала к своему питомнику, «приюту невинности и мира, источнику самых чистых наслаждений [5]».

Список источников и литературы

1. Антология педагогической мысли в России XVII в. / Сост. И. А. Соловков. - М.: Педагогика. - 2015.
2. Понамарева В.В., Хорошилова Л.Б. «Золотой век» Екатерины и образование // Педагогика. - 1999. - №1
3. Шабаева М.Ф. Очерки по истории школы и педагогической мысли народов // XVIII - первая половина XIX века. М.: Педагогика, 2012.
4. Императрица Екатерина - создательница высшего женского образования в России. [Электронный ресурс] <https://malorossijanin.livejournal.com/1422176.html> (дата обращения: 31.03.2023).

5. Кацалова, Н. Ф. Из истории женского образования в России. Смольный институт – первое женское учебное заведение / Н. Ф. Кацалова. [электронный ресурс] <https://moluch.ru/conf/ped/archive/18/659/> (дата обращения: 31.03.2023).
6. Смольный институт в эпоху императрицы Екатерины II (1764-1796) . [электронный ресурс] <https://cyberleninka.ru/article/n/smolnyy-institut-v-epohu-imperatritsy-ekateriny-ii-1764-1796> (дата обращения: 31.03.2023).

УДК 324

ИНТЕГРИРОВАННЫЙ УРОК ПО ИСТОРИИ КАК СРЕДСТВО СОЗДАНИЯ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ И СИСТЕМНОГО МЫШЛЕНИЯ

А. К. Сидорова

Сидорова Анна Константиновна, магистрант 1 курса по направлению «Педагогическое образование (История)» Института истории и международных отношений СГУ имени Н. Г. Чернышевского, Россия. Anna_Sidorova2019@mail.ru

Аннотация: в данной статье рассматривается роль интегрированных уроков в образовательном процессе как фактор развития междисциплинарных связей и создания целостной картины мира. Также рассматриваются различные методики организации интегрированного урока в современных образовательных учреждениях.

Ключевые слова: интегрированный урок, интеграция, межпредметные связи, активный метод, систематизация, системное мышление, история.

INTEGRATED HISTORY LESSON AS A MEANS OF CREATING INTER- SUBJECT RELATIONS AND SYSTEMS THINKING

A. K. Sidorova

Sidorova Anna Konstantinovna, 1st year Master's student in the field of "Pedagogical Education (History)" of the Institute of History and International Relations of SSU named after N. G. Chernyshevsky, Russia. Anna_Sidorova2019@mail.ru

Abstract: this article discusses the role of integrated lessons in the educational process as a factor in the development of interdisciplinary connections and the creation of a holistic picture of the world. Various methods of organizing an integrated lesson in modern educational institutions are also considered.

Key words: integrated lesson, integration, interdisciplinary connections, active method, systematization, systems thinking.

Одной из традиционных и важнейших образовательных задач, не теряющих своей актуальности и сегодня, считается формирование у учащихся целостной картины мира. Функция объединения знаний из различных дисциплин в целостную научную картину мира достигается за счет интеграции на уроках в школе.

Сперва рассмотрим само *понятие интегрированного урока*. Это особый вид урока, на котором определенная тема, вопрос или проблема рассматриваются при помощи двух или нескольких дисциплин. С помощью различных углов зрения на один и тот же вопрос осуществляются систематизация знаний и умений, что, в свою очередь, гарантирует формирование целостной картины мира. При разработке урока можно

выделить доминирующую дисциплину как интегратор и выделить вспомогательные дисциплины, способствующие углублению и уточнению материала доминирующей дисциплины.

Интегрированный урок могут проводить несколько преподавателей, но может его вести и один педагог. *Бинарный урок* – разновидность интегрированного урока, который ведут два преподавателя. Бинарные уроки являются наиболее распространенной в образовательной практике формой интеграции. В этом случае индивидуальность каждого учителя сочетается с нестандартными методами. Такой подход увлекает детей, развивает их творческий потенциал, расширяет и закрепляет знания, полученные на отдельных предметах. На таком формате урока особенно важно наличие взаимопонимания педагогов, которое достигается благодаря мимике, жестам, максимально точной координации работы и тщательной подготовке.

Однако, важно отметить, что необходимо учитывать затруднения, которые могут появиться, когда урок ведут два учителя. Поэтому необходимо четко распределить количество времени, отводимое каждому педагогу и строго придерживаться плана.

Однако необходимо отметить, что любой урок со своей структурой может быть интегрированным, если для его проведения привлекаются знания, умения, методы и результаты анализа других учебных предметов, других наук.

Установление и усвоение взаимосвязей и взаимообусловленности различных элементов знаний по отдельным дисциплинам в процессе познания способствует углублению и расширению знаний, связи с практикой, формированию у учащихся способности к обобщению и систематизации информации, развитию системного мышления. Поэтому несомненно, интеграция имеет особое значение в условиях реализации требований ФГОС, поскольку процесс формирования общепрофессиональных компетенций носит межпредметный характер.

Методически грамотно проведенный урок интеграции является главным элементом в системе обобщения и систематизации знаний.

В свое время И. Г. Песталоцци утверждал, что процесс обучения должен быть построен таким образом, чтобы, с одной стороны, разные предметы имели между собой четкие границы, а с другой стороны, чтобы общее объединялось в нашем сознании. Дифференциация в процессе обучения облегчает познавательный процесс, но влияет на их качество. Каждый учитель сталкивается с проблемой: когда ученики посещают один урок, они не готовы использовать то, чему они научились на других уроках. Успешность учащихся по предмету часто зависит от того, овладевают ли они определенными знаниями и умениями разными способами. Именно поэтому так необходимо объединить знания и умения разных наук в единое целое.

Действительно, интегрированный урок – это мощный стимулятор мыслительной деятельности ребенка. Дети начинают сравнивать, анализировать, сопоставлять и искать связь между предметами и явлениями [1, с. 45]. Этот процесс запускается в их голове неосознанно, а происходит

этот запуск благодаря нестандартному типу урока, где учащиеся в любом случае должны будут применить все свои накопленные знания по разным дисциплинам.

Дети более подвержены утомляемости, вызываемой однообразием. Нестандартный ход урока повышает активность школьника и побуждает интерес. Применение различных видов деятельности на уроке помогает сконцентрировать внимание обучающихся, развивает воображение, мышление, речь, что говорит о достаточной эффективности интегрированных уроков [2, с. 11]. Такие уроки зачастую сопровождаются различными открытиями и находками. В какой-то степени дети на таких уроках выступают в роли исследователей, выполняя определенную научную деятельность.

Поэтому еще одним достоинством такого урока является снижение уровня утомляемости и тревожности учащихся за счёт переключения с одного вида деятельности на другой [1, с. 56].

Нельзя не упомянуть влияние урока такого типа на самого педагога. Интегрированные уроки помимо всего вышесказанного, раскрывают творческие способности педагога, дают ему возможность достичь нового уровня отношений с классом. Конечно же, проведение таких уроков способствуют росту профессионального мастерства педагога, так как требуют от него владения методикой новых технологий учебно-воспитательного процесса и более тщательной подготовки [3, с. 179].

Из всего выше сказанного мы делаем вывод о том, что интегрированный урок – это цельный многоуровневый процесс, который учитель и дети реализуют в процессе урока. Важно помнить, что интеграция – это не только взаимосвязь знаний по предметам, а также методов и различных технологий обучения. При воплощении в жизнь интегрированных уроков очень важно правильно распланировать сочетание различных приемов учебной деятельности, от которых будет зависеть весь результат и достижение (не достижение) цели [4, с. 76].

Рассмотрим ключевые *структурные отличия* интегрированного урока и традиционного. Во-первых, предельная сжатость, чёткость и компактность учебного материала обязательное условие такого урока. Во-вторых, логическая взаимообусловленность материала интегрируемых предметов на каждом этапе урока. В-третьих, большая информационная емкость учебного материала. Все это неотъемлемые признаки урока в интегрированном формате.

Формы и типы интегрированных уроков могут быть самыми различными. Так как уроки повторения обладают максимальными возможностями при внедрении в него интеграции в различных ее формах, так как такая деятельность способствует закреплению пройденного материала. Формы такого типа уроков: *театрализованный урок (инсценировка), урок-диспут, игра, повторительно-обобщающий урок или конференция*. Также могут использоваться такие активные методы как: *анализ конкретных ситуаций, мозговой штурм и т.д.*

Атмосфера интереса и творчества важна для успешной программы интегрированного урока. Всегда интересно работать над сложной проблемой на стыке двух наук, и такой вид деятельности вызывает высокую мотивацию. Например, все присутствующие на занятиях становятся «путешественниками», «учеными», «знатоками» и создают что-то новое – снимают фильм, готовят спектакль и т.д.

Необходимо сказать о том, что без четкого продуманного плана интегрированного урока достижение цели будет невозможным, так как подготовка к такому уроку имеет множество нюансов и сама по себе достаточно сложная.

Методика подготовки интегрированного занятия включает в себя:

1. определение цели, задач урока и ведущий предмет;
2. определение области знаний, интегрирование которых будет способствовать созданию у обучающегося целостного представления об объекте обучения;
3. установление точек соприкосновений материала двух дисциплин (при проведении интегрированного урока по двум дисциплинам);
4. выбор оптимальной формы урока;
5. учет программных требований и возрастных особенностей обучающихся;
6. подготовка различного наглядного и атрибутивного материала, в частности, раздаточный и демонстрационный материалы;
7. разработка различных приемов и методов продуктивного характера, то есть логические задачи, проблемные ситуации, моделирование, экспериментирование и т.д.;
8. разработка технологий и приемов с учетом личностно-ориентированного подхода [5, с. 111.].

Разберем конкретные примеры пересечения различных дисциплин, которые мы можем использовать как основу интегрированного урока.

История и обществознание являются гуманитарными дисциплинами. В частности, на занятиях по истории происходит обмен опытом между поколениями и культурами. На уроках обществознания, учащимися изучаются общество и основные сферы общества, положение в нем человека и правовое регулирование общественных отношений. История и обществознание тесно связаны между собой, поэтому и интеграция приобретает особую актуальность. К примеру, затрагивая на уроке истории с учениками тему связанную с понятием тоталитаризм, невозможно не дать его характеристику, а также основные признаки, изучаемые в курсе обществознания. Тем самым происходит подготовка одновременно по двум дисциплинам: история и обществознание.

Множество точек соприкосновения имеют *история и литература*. Во многих литературных произведениях нашли отражение исторические события. Примером могут служить такие произведения, как: «Полтава» А. С. Пушкина, «Бородино» М. Ю. Лермонтова, «Война и мир» Л. Н. Толстого и многие другие.

Близкими учебными дисциплинами являются *история и МХК* (Мировая художественная культура). В формировании мировоззрения учеников весомое значение имеет искусство изучаемой исторической эпохи. Произведение искусства выступает не только как источник знаний о материальной жизни общества, (например, об оружии, о внешнем облике людей, одежде, орудиях труда), но и как источник знаний духовной жизни общества.

Особенно широко предоставляются возможности интеграции истории и литературы в старших классах, где идет почти параллельное изучение эпохи XX в. и художественных произведений этого периода. Здесь открываются большие возможности для проведения интегрированных уроков по многим темам. Совместно с учителем литературы были разработаны и проведены следующие интегрированные уроки в старших классах: «Серебряный век русской культуры» (русская поэзия начала XX века); «Коллективизация: события и люди» (М. Шолохов «Поднятая целина»); «НЭП: времена и нравы» (В. Маяковский «Клоп», И. Ильф и Е. Петров «Двенадцать стульев», М. Зощенко «Прелести культуры») [6, с. 389].

Искусство, изучаемой исторической эпохи, на уроках истории и МХК в 10 классе выступает как средство обучения, которое в художественных образах выражает типические явления. Помимо этого, искусство может выступать как предмет изучения, который раскрывает высокую значимость искусства в жизни общества. На уроках такого типа представляется возможным создать наиболее благоприятные условия для формирования и развития различных интеллектуальных возможностей учащихся. Благодаря таким урокам имеется возможность выйти на формирование более широкого мышления. Как уже отмечалось, такой вид организации учебного процесса позволяет развить возможность учащихся, а также способствует целостному восприятию мира.

Также для того чтобы привить у учащихся устойчивый интерес к предмету и повысить их познавательную активность необходимо регулярно проводить *внеклассные мероприятия*. Это могут быть мероприятия, проведенные по типу популярных интеллектуальных телевизионных программ, таких как «Брейн-ринг», «Что? Где? Когда?», «Умники и умницы», «Колесо истории», «Своя игра», «За семью печатями» и др. Это достаточно интересные формы внеклассной деятельности. Они способствуют активизации самостоятельности, проявлению творческих способностей, повышают познавательный интерес учащихся, расширяют кругозор и позволяют актуализировать знания учащихся по различным темам.

Важно отметить, что в ходе занятия учащиеся свое обучение строят, прежде всего, на основе их интереса, не замечая при этом методического значения того, что изучаемые дисциплины имеют общие понятия, пользуются схожими методами исследования. Исходя из этого, учитель должен стремиться к тому, что при переходе от внутрипредметных связей к межпредметным, учащийся *смог научиться переносить способы действия с одних предметов на другие*. Это, в свою очередь, облегчает обучение, формирует у учащихся представление о целостности мира, а также служит

матрицей для роста нового знания обучающегося. Необходимо отметить, что при подготовке и организации интегрированных уроков, педагог должен учитывать, что на таких уроках объединяются блоки нескольких учебных дисциплин, в связи с этим крайне важно правильно определить главную цель урока.

Из личного опыта проведения интегрированных уроков я могу отметить их необычайную продуктивность, насыщенность и динамичность. Мной и моей коллегой был смоделирован и проведен урок был посвящен *роли человека на войне*. Он проходил в форме интегрирования урока истории и литературы.

В процессе планирования и проведения урока принимал участие педагог литературы. Задача учителя литературы была познакомить учащихся со знаменитыми произведениями литературы о Великой Отечественной войне, а именно продемонстрировать героизм и трагизм человеческих судеб. Учитель литературы должен был знакомить учащихся с творчеством О. Ф. Берггольц, произведением «Молодая гвардия», музыкальными произведениями на военную тему.

Учитель истории же в свою очередь обращается к событиям происходящих в Ленинграде, к теме партизанского движения в годы войны, теме создания немецких концлагерей, всемирно-историческому значению победы СССР в Великой Отечественной войне, ее итогам и урокам и «Нюрнбергскому процессу».

Нужно отметить, что данный урок смог не только расширить рамки данной темы, но также на основе изученных произведений и исторического анализа мы смогли провести параллель между историческими событиями и человеческими образами из литературных произведений, увидеть насколько автобиографичны произведения авторов, какой ценой давалась победа.

В целом, к уроку такого типа, учащиеся отнеслись с большим интересом. Нестандартная форма урока помогла детям не только закрепить, но и обобщить знания различных дисциплин.

Тема другого интегрированного урока истории и литературы был на тему: *«Курская битва: исторические факты и их художественное отображение в литературных произведениях»*.

Основной целью было ознакомить обучающихся с общими сведениями о военных операциях советского и немецкого командования, проводимых на территории Курской, Орловской, Белгородской областей, вошедших в историю под названием «Курская дуга» и проанализировать художественные произведения, в которых нашли отражение события Курской битвы (А. Н. Толстой. Рассказ «Русский характер», поэтическое творчество писателей-фронтовиков, участников Курской битвы).

В ходе урока класс пришел к выводу, что литературные произведения на примере одного литературного персонажа отражают образ всего русского народа, стоявшего горой за свое Отечество. Образы имеют собирательный характер. Они помогают взглянуть нам на события глазами участников войны, пережить их чувства.

Данный урок помог отдельно изучить Курское сражение как важнейший этап Великой Отечественной войны, создать межпредметные связи с литературой, вспомнить знаковые произведения о войне, обратиться к образам главных героев, сформировать у класса дух патриотизма, гордость за отвагу предков, привить чувство гордости за страну.

Учащиеся были активно включены в работу, проявились их творческие таланты. Урок такого типа позволил учащимся закрепить знания, расширить кругозор. Мы убедились, что преимущества многопредметного интегрированного урока перед традиционным монопредметным очевидны. На таком уроке можно создать более благоприятные условия для развития самых разных интеллектуальных умений учащихся, через него можно выйти на формирование более широкого синергетического мышления, научить применению теоретических знаний в практической жизни, в конкретных жизненных, профессиональных и научных ситуациях.

Список источников и литературы

1. *Сухаревская, Е. Ю.* Технология интегрированного урока / Е. Ю. Сухаревская. – Ростов на Дону: Учитель, 2016. – 171 с.
2. *Максимова, В. Н.* Интеграция образования как научно-педагогическая проблема / В. Н. Максимова // Проблемы интеграции в естественнонаучном образовании. – СПб, 1994. – С. 86–89.
3. *Белянкова, Н. М.* Интегрированный урок в обучении школьников / Н. М. Белянкова. – М.: Просвещение, 2015. – 71 с.
4. *Федорец, Г. Ф.* Проблемы интеграции в теории и практике обучения. / Г. Ф. Федорец. - Л.: Ленингр. гос. пед. ин-т., 1990. – 123 с.
5. *Нефедова, Е. В.* Интегрированные уроки / Е. В. Нефедова // Инновации и рискологическая компетентность педагога. – М., 2020. - 13 с.
6. *Чилингарова, Д. Н., Оганнисян Л. А.* Интегрированные уроки, как способ активизации познавательной деятельности учащихся на уроках истории // Проблемы современного педагогического образования / Д. Н. Чилингарова, Л. А. Оганнисян – 2018. – № 59–2. [Электронный ресурс]: [сайт]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/integrirrovannye-uroki-kak-sposob-aktivizatsii-poznavatelnoy-deyatelnosti-uchaschihsya-na-urokah-istorii> (дата обращения: 04.02.2023). – Загл. с экрана. – Яз. рус.

УДК: 66.1(2)53-195

РЕЦЕПЦИЯ И ИНТЕРПРЕТАЦИЯ АНАРХО-КОММУНИЗМА В БОЛЬШЕВИЗМЕ

П. С. Дедерер

Дедерер Полина Сергеевна, магистрант, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н. Г. Чернышевского, polinadederer@mail.ru

Аннотация: в статье исследуется рецепция и интерпретация анархо-коммунизма в большевизме. Во времена революции 1917 года и последующей гражданской войны идеи анархо-коммунизма активно применялись на практике, распространяясь среди населения. Это не могло не вызвать интерес лидеров большевиков, в частности - В. И. Ленина. Именно на примере некоторых его работ и задокументированных личных высказываний

производится анализ того, как переплетались между собой две противоборствующие идеологии.

Ключевые слова: большевизм, В. И. Ленин, анархический коммунизм, Нестор Махно.

RECEPTION AND INTERPRETATION OF ANARCHO-COMMUNISM IN BOLSHEVISM

P. S. Dederer

Polina S. Dederer, Master's student, Saratov National Research State University named after N. G. Chernyshevsky, polinadederer@mail.ru

Abstract: the article examines the reception and interpretation of anarcho-communism in Bolshevism. During the revolution of 1917 and the subsequent civil War, the ideas of anarcho-communism were actively applied in practice, spreading among the population. This could not but arouse the interest of the Bolshevik leaders, in particular V. I. Lenin. It is on the example of some of his works and documented personal statements that an analysis is made of how two opposing ideologies intertwined with each other.

Keywords: Bolshevism, V. I. Lenin, anarchic communism, Nestor Makhno.

Многие идеи большевизма по своей сути довольно близки к анархическим, хоть и не являются таковыми. Наиболее ярко это можно проследить на примере В. И. Ленина и его работ.

О том факте, что Ленин взял на вооружение некоторые лозунги анархизма, говорят его первые речи о задачах пролетариата в наступающей революции, так называемые знаменитые «Апрельские тезисы». «Необходима республика Советов рабочих, батрацких и крестьянских депутатов по всей стране...», а «С. Р. Д. есть единственно возможная форма революционного правительства» - провозглашает Ленин, говоря о переходе революции с первого этапа на второй, который должен будет дать власть пролетариату и беднейшим слоям крестьянства[1, с. 114-115]. Идея передачи всей власти советам напоминает идею федерации самоуправляющихся общин (коммун), свойственную для анархического коммунизма.

В другой своей работе «Государство и революция» Ленин развил учение Маркса и поставил прогноз, что государство и государственная власть в итоге отомрут. Он писал о следующем идеале будущего общества: «...демократия превращается из буржуазной...в пролетарскую, из государства...в нечто такое, что уже не есть собственно государство» [2, с. 42]. Такая прямая демократия фактически бы означала передачу всей власти органам самоуправления, а это уже практически анархизм. Но с одной оговоркой. О ней писал В. М. Волин: «Ленин...оставляет «государство», «власть», «диктатуру» лишь на «переходный момент»...А потом – анархизм, почти анархизм...ленинский анархизм. Но...разве вы не предвидите, что скажет гражданин Ленин, когда нынешняя власть укрепится и, возможно, станет не прислушиваться более к голосу масс? Он создаст самое подлинное «марксистское государство» [3, с. 93].

Ленин не мог не признать влияние анархической мысли на умы рабоче-крестьянских масс. Причиной явился некоторый «кризис» большевизма.

Перед новым правительством стояла проблема перехода, решением которой должен был стать социализм. Марксисты-ленинцы стремились добиться преобразований путем контроля над государством и централизованного планирования, из-за чего их идеи стали воспринимать как обоснование власти и эксплуатации. В связи с этим особое внимание Ленина привлекла практическая деятельность анархистов-коммунистов.

Обратимся к встрече Ленина и идеолога идей анархического коммунизма Петра Кропоткина

В их беседе поднимался ряд вопросов, в которых их мнения расходились, в частности о кооперации. Ленин не отказывался от кооперации, он хочет лишь зачистить «лжекооперацию» от нежелательных элементов – кулаков, помещиков, купцов. Однако тут же он отмечал: «Нужны прямые действия масс, а пока там этих действий нет – нечего говорить ни о федерализме, ни о коммунизме, ни о социальной революции»[4].

Для Ленина кооперация, как и любое другое многообразие общественных организаций – это лишь инструмент, необходимый для перехода к новому обществу, централизованному и развивающемуся по четко-намеченному плану.

Несмотря на то, что идеи анархизма Владимир Ильич считал давно изжившими себя, а самих анархистов «близорукими фанатиками, пропускающими настоящее для отдаленного будущего», по поводу последователя и практика идей анархо-коммунизма Нестор Махно у него сложилось иное впечатление. Его вождь революции называл человеком реальности. С июня 1919 г. начались гонения на махновцев, одной из причин было то, что они представляли значительную популярность среди населения, что показывало состоятельность реализации идей анархо-коммунизма. Именно по этой же причине в сентябре 1920 г. Советская власть заключила с повстанцами союз, ведь по убеждениям они были близки к коммунистам. Но, как мы знаем, этот союз был временным, поскольку, хоть цели у большевиков и махновцев одинаковые – шли они к ним различными путями.

Таким образом, можно сделать вывод, что те аспекты анархического коммунизма, с которыми В. И. Ленин был согласен, которые использовались и интерпретировались в его работах и могли быть реализованы на практике, все же представляли собой временные меры. Для Ленина идея анархического коммунизма, как и всего анархизма в целом, – утопична: «В своей жизни я встречался и разговаривал с немногими анархистами... Мне подчас удавалось сговариваться с ним насчет целей, но никогда по части принципов»[5, с. 24].

Список источников и литературы

1. Ленин, В. И. О задачах пролетариата в данной революции [Электронный ресурс] / В. И. Ленин // Полное собрание сочинений: в 54 т. – 5-е изд. – М.: Издательство политической литературы, 1967. – Т. 31. [Электронный ресурс]: [сайт]. - URL: <http://www.uaio.ru/vil/31.htm> (дата обращения: 17. 04. 2022). - Загл. с. экрана. - Яз. рус. - Имеется печатный аналог. С. 114-115.

2. Ленин, В. И. Государство и революция [Электронный ресурс] / В. И. Ленин // Полное собрание сочинений: в 54 т. – 5-е изд. – М.: Издательство политической литературы, 1967. – Т. 33. [Электронный ресурс]: [сайт]. - URL:<http://www.uaio.ru/vil/33.htm> (дата обращения: 17. 04. 2022). - Загл. с. экрана. - Яз. рус. - Имеется печатный аналог. С. 42.
3. Волин, В. М. Ленин и анархизм / В. М. Волин // Волин. Революция и анархизм: сборник статей. – Б. м.: Издательство Конфедерации «Набат», 1919. С. 97.
4. Бонч-Бруевич, В. Д. Встреча В. И. Ленина с П. А. Кропоткиным [Электронный ресурс] / В. Д. Бонч-Бруевич // Избранные сочинения: в 3 т. – М., 1963. – Т. 3. [Электронный ресурс]: [сайт]. - URL: <http://maoism.ru/4309> (дата обращения: 04. 04. 2022; 18. 04. 2022). - Загл. с. экрана. - Яз.рус. - Имеется печатный аналог.
5. Ленин, В. И. Речь в защиту тактики коммунистического интернационала [Электронный ресурс] / В. И. Ленин // Полное собрание сочинений: в 54 т. – 5-е изд. – М.: Издательство политической литературы, 1967. – Т. 44. [Электронный ресурс]: [сайт]. - URL: <http://www.uaio.ru/vil/44.htm> (дата обращения: 21. 04. 2022). - Загл. с. экрана. - Яз. рус. - Имеется печатный аналог. С. 24.

УДК 324

ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ИНТЕГРАЦИИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В РОССИИ

А.П. Хламова

Хламова Анастасия Павловна, магистрант, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, nasenska1994@mail.ru

Аннотация: в статье рассматриваются этапы становления и развития социальной и педагогической помощи детям с особыми образовательными потребностями. Особое внимание уделяется социальной значимости заведений, в которых осуществляется содержание и воспитание лиц с нарушениями здоровья, а так же дается комплексная оценка социальной интеграции лиц, с особыми образовательными потребностями на всех этапах становления русского общества.

Ключевые слова: богоугодное заведение, благотворительность, социальное обеспечение.

HISTORY OF FORMATION SOCIAL INCLUSION OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN RUSSIA

A. P. Khlamova

Anastasya Khlamova, Master's Student, Saratov National Research State University named after N. G. Chernyshevsky, nasenska1994@mail.ru

Abstract: the article discusses the stages of formation and development of social and pedagogical assistance to children with special educational needs. Particular attention is paid to the social significance of institutions in which the maintenance and education of people with disabilities is carried out, as well as a comprehensive assessment of the social integration of people with special educational needs at all stages of the formation of Russian society.

Key words: charitable institution, charity, social security.

Длительная история становления социальной помощи в России берет начало от возникновения специальных учреждений — богаделен. По определению энциклопедического словаря Брокгауза и Ефрона, богадельня (от слова «бога дела», то есть для бога) — заведение для призрения лиц, почему бы то ни было не способных к труду.

Содержание призреваемых полагали осуществлять за счет частных пожертвований меценатов. Заботы правительства о надлежащей организации богаделен были до конца XVIII в. весьма слабы. Значительная перемена в этом деле произошла вследствие Указа 1682 г. царя Федора Алексеевича об устройстве в Москве «двух шпитален по новым европейским обычаям, одной в Знаменском монастыре в Китай-городе, а другой за Никитскими воротами на Гранатном дворе», чтобы «впредь по улицам бродящих и лежащих нищих не было». За этим проектом последовало законодательство Петра I, который, преследуя нищенство и воспрещая частную благотворительность, повелел в 1712 г. завести по всем губерниям богадельни для престарелых и увечных, не способных к работе. Для содержания престарелых, раненых и увечных военных чинов он давал указание выделять хлебное и денежное жалованье. На построенные при церквях богадельни для нищенствующих больных поведено было обращать свечные сборы. Всего за период правления Петра I в законодательных документах того времени появилось свыше 20 актов, непосредственно относящихся к благотворительности и началу создания общегосударственной системы общественного призрения [1].

При преемниках Петра I «богоугодные» заведения пребывали в жалком состоянии, функционируя лишь при некоторых церквях. Только при Екатерине II появилось «Положение о Приказе общественного призрения и его должностях». В XIX в. появились дома приюты для престарелых и немощных [3].

Первый приют для детей сирот и безнадзорных был открыт еще 1707 г. в Нижнем Новгороде митрополитом Иовом. До 1860 г. такие заведения действовали самостоятельно, хотя формально находились в ведении «Ведомства учреждений императрицы Марии Федоровны», образованного в России в 1706 г. указом Петра I. Ему подчинялись, кроме сиротских домов, институты благородных девиц, учреждения для глухих и слепых, богадельни и некоторые больницы [1].

В период Отечественной войны 1812-1814 гг. возросший поток раненых и увечных воинов, направляемых в богадельни, привел к необходимости резкого увеличения числа призреваемых. Именно в эти годы при многих богадельнях были организованы работные дома и дома для малолетних бродяг. С 1829 г. этими заведениями ведали городские и губернские Управления общественного призрения. В 1885 г. они перешли в подчинение общественных управлений. В эти годы, помимо богаделен, вошли в жизнь российских граждан инвалидные, вдовьи дома и различного рода приюты [4].

В конце XIX — начале XX вв. в России появилась уникальная по своей гуманной сути и продуманности сеть учреждений Открытого Общественного

Призрения по воспитанию и обучению убогих детей и подростков, в том числе и глубоко умственно отсталых. Само слово «убогий» понималось, как «у Бога», а «призреть» означало приглядеть за ним, помочь ему [7].

В приютах такого ребёнка обучали грамоте и ремеслу, а в 21 год определяли в самую «благопристойную семью в деревне, платили за содержание врача и жандарма – приставляли по одному на три деревни, чтоб он был здоров и не обижен. Так и жил он на Руси, «будучи миротворцем, отмаливая людские грехи, никого не раздражая видом своим, переизбытком доверчивости и трудолюбия» [1].

Помогала «убогим» людям и жена последнего императора России княгиня Александра Федоровна. Она возглавляла Попечительский Совет. Члены этого Совета единовременно вносили 3000 золотых рублей, для того чтобы пожизненно числиться в нем. В российских приютах учителя и воспитатели не замечали ущербности своих воспитанников и относились к ним как к равным [7]. В годы Первой мировой войны, вследствие притока инвалидов с фронтов, богоугодные заведения оказались заполненными и находились в тяжелом положении.

После Октябрьской революции богадельни перешли в подчинение губернских отделах социального обеспечения. 30 апреля 1918 г. был организован Народный Комиссариат социального обеспечения Российской Федерации. В 1930-х гг. большинство стационарных учреждений социального обеспечения имело название «Дома инвалидов», что вполне соответствовало их назначению. С этого же времени отмечен рост материально-технического обеспечения учреждений, числа врачей и обслуживающего персонала. Тогда же впервые было разработано «Положение о работе медперсонала» и стали создаваться Советы для руководства лечебной и научной работой [1].

В трудные годы Великой Отечественной войны в дома инвалидов резко увеличилось число поступающих на постоянное проживание. Вначале это были в основном старики, родственников которых призывали в действующую армию или эвакуировали с предприятиями. Затем стали поступать военнослужащие, раненые и мирные жители — как взрослые, так и дети, ставшие инвалидами вследствие военных действий. В послевоенное время учреждения социального обеспечения носили наименование больниц (интернатов) для хронически больных. Это было связано с проведением в них квалифицированного лечения (в основном хирургического) для инвалидов с опорно-двигательными нарушениями.

В 1960-х гг. Министерство социального обеспечения приняло решение об упорядочении названий учреждений и их подразделении на детские, психоневрологические интернаты и интернаты для престарелых и инвалидов, что сохраняется до настоящего времени. Совершенствование методов обслуживания престарелых и инвалидов в последние годы привело к специализации некоторых учреждений на интернаты для молодых инвалидов, особых категорий населения (отделения милосердия) и различные пансионаты [6].

Представленная история становления отечественной благотворительности не может быть рассмотрена без основного компонента и элемента быта — занятости проживающих. Традиционный уклад жизни в русских семьях был приспособлен не для ухода за немощными членами, а для использования их в посильном домашнем труде. Наиболее часто это была крестьянская работа, присмотр за скотиной, детьми. Первый серьезный опыт трудовой терапии был накоплен в Петербурге Екатериной Константиновной Грачевой. Характер труда, к которому она привлекала воспитанников приюта, был разнообразным. Это была работа по дому, во дворе, в огороде, менее отсталые в умственном развитии работали в мастерских. Мальчики были заняты в щеточной, переплетной, столярной и сапожной, а девочки — в швейной мастерской.

В 1908 г. в арендуемых Всеволодом Петровичем Кащенко двух корпусах в Москве была открыта школа-санаторий для аномальных детей. Основным методом, обеспечивающим активность таких воспитанников в процессе усвоения знаний, развития способностей, коррекции личности, считали занятия ручным трудом. В.П. Кащенко большую требовательность к детям сочетал с доверием к ним. Это выражалось в назначении больных ответственными за библиотеку, музей, мастерские и т. д. В 1909 г. Всеволод Петрович выступил с докладом на XII съезде естествоиспытателей и врачей на тему «Об устройстве лечебно-педагогических заведений для умственно и морально отсталых детей». По докладу была принята резолюция о необходимости создания специальных учреждений для детей с интеллектуальными нарушениями [6].

С 1924 г. повсеместно в стационарных учреждениях социального обеспечения стали открываться лечебно-производственные мастерские. В настоящее время они существуют практически во всех домах-интернатах. На начальных этапах привыкания к условиям проживания большое значение имеет так называемая «терапия занятости». Это психотерапия, ориентированная на интересы престарелых или инвалидов. Задачи такой работы — уменьшение разобщенности проживающих, их занятость, тренировка элементов двигательной активности, восстановление способности к спонтанным коммуникациям.

В настоящее время обучение и воспитание детей-инвалидов и детей с проблемами в развитии осуществляется в специальных (коррекционных) учреждениях, в специальных группах, классах общеобразовательных школ или в виде надомного обучения. До конца 1960-х гг. в нашей стране обучение и воспитание детей с глубоким нарушением интеллекта осуществлялось в учреждениях социального обеспечения (детские дома-интернаты) и системы просвещения (специальные классы для детей с тяжелой умственной отсталостью во вспомогательных школах) [7].

В детских домах-интернатах основное внимание направлено на выработку элементарных навыков в однообразных видах труда, недостаточно решались вопросы учебно-воспитательной работы и социальной адаптации выпускников. В классах для детей с тяжелой умственной отсталостью во

вспомогательной школе все внимание учителя направлено на задачу обучения таких детей минимуму общеобразовательных знаний — чтению, письму, счету — и недооценивалось трудовое обучение и социальная адаптация этих детей. Основной задачей специального класса являлось выявление детей, способных к обучению в обычных классах вспомогательной школы, и подготовка их к этому. Минимальное внимание, которое уделялось развитию моторики, ручного труда, навыкам самообслуживания, бытовой ориентировке, трудовому воспитанию, и резкий крен в сторону обучения их чтению, письму и счету приводили в конечном итоге к слабой эффективности обучения и неприспособленности этих детей к самостоятельной жизни.

Малая эффективность обучения в специальных классах вспомогательных школ привела к их закрытию, и фактически до 1990-х гг. Для умеренно и глубоко отсталых детей, составляющих около 15% от всех случаев умственной отсталости, практически единственными учреждениями, где осуществлялся комплекс мероприятий по их обучению и воспитанию, являлись дома-интернаты системы социальной защиты.

Таким образом, проблема социальной интеграции детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью имеет длительную историю. По мере гуманизации общества эта проблема становится все более актуальной. В настоящее время коренным образом изменилась система специального (коррекционного) образования и начинает меняться отношение общества к таким детям. В этих условиях появляются новые возможности для социальной адаптации детей с глубоким нарушением интеллекта.

Список источников и литературы

1. Замский Х.С. Главы 18,19,20 // Замский Х. С. Умственно отсталые дети: История их изучения, воспитания и обучения с древних времен до середины XX века: Приложение: Дневник Е. К. Грачевой. – М., 1995. - с. 323-351
2. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дошкольная олигофренопедагогика: учеб. для студ. высш. учеб. заведений. - М: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. - 208 с.
3. Малофеев Н.Н. Западная Европа: эволюция отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии. - М.: Издательство «Экзамен», 2003. - 256 с.
4. Малофеев Н.Н. Специальное образование в России и за рубежом: В 2-х частях. Часть 1: Западная Европа. - М.: Печатный двор, 1996. - 182с.
5. Образование инвалидов в России: история вопроса, статистика/под ред. Белявского Б.В. Министерство образования РФ по материалам между народной конференции «Инклюзивное образование: перспективы развития в России», 2006 г.
6. Перевозникова И.В. Специальное образование в России: история, современность, правовые вопросы// Вестник Томского государственного педагогического университета, 2012, №5.

УДК 37.012.85

ТЕСТЫ КАК СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ ОЦЕНИВАНИЯ ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ

Березина Ольга Михайловна, магистрант 1 курса заочной формы обучения направления «Педагогическое образование», профиль «Методология исторического образования» Института истории и Международных отношений СНИГУ имени Н.Г. Чернышевского, Россия

Ястер Ирина Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры отечественной истории и историографии Института истории и Международных отношений СНИГУ имени Н.Г. Чернышевского, Россия

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о том, какие формы тестов пользуются популярностью в школах. В последнее время данной проблеме уделяется большое внимание. Многие исследователи не оставляют в стороне вопрос об эффективности педагогического тестирования. Поэтому в статье представлены мнения о различных формах тестирования и их эффективности.

Ключевые слова: тесты, формы тестирования, содержание теста, проверка знаний, метод оценки знаний, оценка успеваемости.

TESTS AS MODERN FORMS OF ASSESSMENT OF STUDENTS' KNOWLEDGE

Berezina Olga Mikhailovna, 1st-year master's student of correspondence education in the direction of "Pedagogical Education", profile "Methodology of Historical Education" of the Institute of History and International Relations of N.G. Chernyshevsky SNIGU, Russia

Irina Viktorovna Yaster, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of National History and Historiography of the Institute of History and International Relations of N.G. Chernyshevsky SNIGU, Russia

Abstract: this article discusses the question of which forms of tests are popular in schools. Much attention has been paid to this problem recently. Many researchers do not leave aside the question of the effectiveness of pedagogical testing. Therefore, the article presents opinions on various forms of testing and their effectiveness.

Keywords: tests, forms of testing, test content, knowledge testing, knowledge assessment method, assessment of academic performance.

Современное образование находится в постоянном поиске лучших способов оценивания знаний учащихся. В последние годы большее внимание уделяется использованию тестовых форматов для проверки знаний школьников. Тестирование – это процесс, при котором ученикам предлагается серия вопросов, которые в дальнейшем помогают оценить уровень их знаний в определенной области.

Современные формы тестирования могут принимать множество разных форм, от традиционных тестов с выбором ответа до более сложных типов, таких как задания, требующие проанализировать информацию, провести исследование и проанализировать данные. В основе любого теста лежит идея проверки знаний и понимания, но тем не менее, более сложные формы тестирования могут охватывать более широкий диапазон навыков.

Соответственно, существует великое множество различных форм тестирования, которые используются в настоящее время во многих школах.

Одними из наиболее распространенных форм педагогических тестов являются тесты с выбором одного ответа или по-другому «многовариантные тесты». Это тесты, где у обучающихся есть несколько вариантов ответов на каждый вопрос, и они должны выбрать правильный ответ из предложенных вариантов [3, с. 16]. Такие тесты наиболее часто используются для оценки знаний, а также для выбора учеников на различные конкурсы и олимпиады по разным предметам. Такая форма тестирования сразу даёт чёткую картину об уровне знаний учеников.

Другим популярным видом тестов являются тесты, в которых нужно заполнить пропуски [5, с. 2]. Такие формы тестирования могут включать в себя пропуски в тексте, где учащиеся должны вставить правильное слово, или пропуски в таблице, где они должны заполнить недостающую информацию. Эта форма тестирования позволяет убедиться, что учащиеся понимают материал, а не просто запоминают его.

Тесты со свободным или развёрнутым ответом - другая популярная форма тестирования [7, с. 63]. В таких тестах учащийся должен написать свой ответ на вопрос, а педагог оценит его на основе правильности и полноты ответа, а также ясности и эффективности выражения. Эта форма тестирования позволяет учащемуся проявить свои творческие и аналитические способности на практике, а также позволяет понять педагогу, интересуется ли обучающийся данным предметом за пределами программы.

Наконец, существует форма тестирования, известная как «тест на соответствие» [4, с. 52]. В таком тестировании учащимся представляется список терминов или определений, и они должны правильно соотнести каждый термин с соответствующим определением. Эта форма тестирования помогает учащемуся систематизировать свои знания и умения в определенной области. Такой тест также позволяет педагогу увидеть, свободно ли ориентируется ученик в пройденном материале или всё-таки есть некие пробелы, которые нужно будет доработать.

Проанализировав основные формы тестирования, стоит отметить, что некоторые исследования показывают, что тестирование является наиболее точным методом оценки знаний, так как позволяет правильно оценить не только количество информации, которое запомнил ученик, но и его способность применять полученные знания на практике. Также, тестирование помогает оценивать уровень понимания материала, а не только запоминание информации.

Ольга Игоревна Агансон, кандидат исторических наук, научный сотрудник кафедры новой и новейшей истории стран Европы и Америки исторического факультета Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова, считает, что «выбирая форму тестирования для своих учеников, педагогам важно учитывать не только содержание теста, но и способность учащихся применять свои знания и навыки в жизненных ситуациях. В конечном итоге, цель тестирования - не просто оценить знания, а помочь учащимся развиваться и улучшать свои результаты» [1, с. 41].

Однако, есть мнение, что тесты не всегда дают полную картину знаний ученика. Они не всегда оценивают знания, которые не могут быть выражены конкретными ответами на вопросы, такие как логическое мышление, креативность, а также могут не учитывать индивидуальные особенности каждого ученика.

По мнению Аллы Аркадьевны Факторович, доктора педагогических наук, профессора кафедры педагогики Московского педагогического государственного университета, тесты могут оценивать только часть материала, и, следовательно, не могут полностью оценить знания ученика [6, с. 64].

Несмотря на некоторые ограничения, большинство ученых и педагогов согласны, что тестирование остается одним из наиболее эффективных методов оценки знаний школьников. В современном образовании тесты не просто используются для проверки знаний, но и для поддержки активной работы учеников в классе, обратной связи между учителем и учеником, а также для мониторинга прогресса в достижении учебных целей [2, с. 38].

Оценивая положительные стороны тестирования, можно сказать, что одним из главных преимуществ тестов, как современной формы оценивания знаний, является их точность. Тесты, особенно те, которые разработаны профессиональными экспертами, могут быть довольно точными в определении уровня знаний и способностей учащихся. Точность является еще большим преимуществом, если тестирование проводится с использованием компьютерных технологий, что дает возможность автоматического корректирования и быстрого анализа результатов.

Кроме того, тестирование может стимулировать учащихся на изучение новых тем и предметных областей, так как они могут видеть свой интеллектуальный прогресс и, на основании результатов тестирования, знать свои сильные и слабые стороны.

С другой стороны, тесты могут вызывать дополнительный стресс у обучающихся, особенно если оцениваются их успехи сравнительно с другими детьми, что может привести к страху и неуверенности в своих способностях. Тестирование также не всегда включает оценку других аспектов, таких как социальные и эмоциональные навыки, которые также могут быть важными для будущего учеников.

В целом, тестирование может являться очень полезной и точной формой оценивания знаний учащихся. Точность тестирования, наличие возможности для улучшения качества обучения, как и аккуратность анализа результатов, делают его одним из основных инструментов в оценке успеваемости обучающихся. Тем не менее, эта форма оценки не может быть единственной и обязательной, и должна использоваться с учетом индивидуальных особенностей каждого ученика, а также требований современного общества и внешней среды в целом.

Список источников и литературы

1. Агансон, О. И. Преподавание истории в школе: современные информационные технологии в помощь учителю: летняя онлайн-школа для учителей на историческом факультете МГУ / О. И. Агансон, О. Д. Кожевникова // Преподавание истории в школе. – М., 2020. – № 9. – С. 40–42.
2. Болтаев, Ч. Б. Инновационный урок – как современная форма организации урока / Ч. Б. Болтаев. – Текст: непосредственный // Вопросы педагогики. – 2020 – № 1-2. – С. 27-29.
3. Короткова, М. В. Современный школьный урок в контексте развития методики преподавания истории / М. В. Короткова. – Текст: непосредственный // Преподавание истории в школе. – 2019 – № 4. – 14-20.
4. Савостьянов, А. И. Учебный процесс в школе: традиции и новшества современного урока / А. И. Савостьянов. – Текст: непосредственный // Методист. – 2020 – № 1 – С. 50-54.
5. Твердохлебова, И. П. Современный урок: обучаем аналитически мыслить, критически оценивать и творить / И. П. Твердохлебова. – Текст: непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2021 – № 3 – С. 2-3.
6. Факторович, Алла Аркадьевна. Педагогические технологии: Учебное пособие для СПО / А. А. Факторович. – 2. изд., испр. и доп. – Москва: Юрайт, 2020. – 128 с.
7. Чипышева, Л. Н. Проектирование современного урока / Л. Н. Чипышева. – DOI 10.18411/lj-01-2021-185. – Текст: непосредственный // Тенденции развития науки и образования. – 2021 – № 69, ч. 5 – С. 61-65.

УДК 234

СОЦИАЛЬНО-ПРАВОВАЯ ЗАЩИТА ДЕТЕЙ - СИРОТ В 1953-1964 ГГ.

А.А. Сунгурцева

Сунгурцева Алёна Александровна, магистрант 1 курса по направлению «Педагогическое образование (История)» Института истории и международных отношений СГУ имени Н. Г. Чернышевского, Россия. alena.sungurtseva@yandex.ru

Аннотация: в данной статье рассматриваются методы социально-правовая защита детей – сирот в 1953-1964 гг, а также результаты реализации данных методов в данный период.

Ключевые слова: социальная поддержка, сиротство, патронат, опека, попечительство, детский дом, школа-интернет, история.

SOCIAL AND LEGAL PROTECTION OF ORPHANED CHILDREN IN 1953-1964

A.A. Sungurtseva

Sungurtseva Aleona Alexandrovna, 1st year Master's student in the field of "Pedagogical Education (History)" of the Institute of History and International Relations of SSU named after N. G. Chernyshevsky, Russia. alena.sungurtseva@yandex.ru

Abstract: the article discusses the methods of socio-legal protection of orphans in 1953-1964, as well as the results of the implementation of these methods in this period.

Key words: social support, orphanhood, patronage, guardianship, guardianship, orphanage, school-Internet, history.

Актуальность данной темы обусловлена необходимостью совершенствования теоретической и практической базы социального обслуживания населения, усилением социальной поддержке наиболее уязвимых слоев об-

щества на основе имеющихся данных о структуре социального обслуживания существовавшей в СССР.

За годы советской власти был накоплен большой опыт в организации системы социальной защиты детей- сирот, который нельзя игнорировать. Именно в советский период отдельные идеи, формы, методы и структурные элементы социальной защиты детства складываются в стройную систему. Начало 1945 г. было завершением Великой Отечественной войны, последствия которой были масштабными. Для преодоления "разрухи" в стране требовалось время, новые реформы и большие человеческие ресурсы. И.В. Сталин за короткий период восстановил разрушенную страну, повысил ее конкурентоспособность. Но нельзя забывать, какой ценой это было сделано. В то время как все силы были брошены на возрождение и развитие тяжелой и оборонной промышленности, социальная сфера отошла на второй план. Финансы на нее выделялись в последнюю очередь.

После смерти И.В. Сталина 5 марта 1953 г. завершилась довольно большая эпоха в жизни СССР. Он умер тогда, когда созданная ещё в 30-е гг. политическая и экономическая система исчерпала свои возможности и породила серьёзные экономические проблемы. Также в это время в стране нарастала социально-экономическая напряженность. Военные потрясения, экономическая нестабильность и вместе с тем со сложными задачами Сталинских пятилеток пострадали граждане СССР и в первую очередь дети [3, с. 24].

По мере преодоления последствий войны, разрухи и голода, прекращения массовых репрессий численность детей-сирот сокращалась. К середине 50-х годов она приблизилась к довоенному уровню. Изменились и источники сиротства. На первый план выдвинулись такие причины как невозможность или неспособность родителей содержать и воспитывать своих детей по причине нужды, болезни, инвалидности, или аморального образа жизни. Из 124 тыс. детей, прошедших через детские приемники- распределители в 1954г., большинство сами ушли из семьи. Среди причин ухода первое место занимал недостаток внимания, на втором месте была материальная необеспеченность, и на третьем — стремление путешествовать [5, с. 45].

Изменения причин возникновения сиротства создавали возможности для предупреждения этого явления. Сюда относятся помощь семье, защита материнства, борьба с алкоголизмом, меры по преодолению девиантных форм поведения. Вопросы устройства и воспитания детей, оставшихся без родителей, находились в ведении местных советов, а также нескольких министерств - просвещения (детские дома), здравоохранения (дома ребенка и детские дома больничного типа для инвалидов), трудовых резервов (ремесленные училища и школы ФЗО), внутренних дел (детские комнаты, приемники-распределители, колонии). В первые послевоенные годы ведущим и координирующим органом был отдел по борьбе с детской беспризорностью и безнадзорностью НКВД/МВД СССР. Когда положение дел в этой сфере стало выправляться, он был переименован в 1950 г. в отдел детских колоний (существовал до 1960 г.).

Роль общественных организаций в социальной защите детей-сирот и борьбе с детской беспризорностью сводилась к помощи государственным органам. Этой работой занимались профсоюзы и комсомол, которые организовывали шефство над детскими домами, собирали вещи и средства для их воспитанников, направляли своих представителей для участия в работе детских комиссий при исполкомах [2, с. 134].

Государственная политика по всем этим направлениям стала развиваться преимущественно лишь в 60 — 70 годы. В рассматриваемый же период главным в системе социальной защиты детей-сирот оставалось их устройство. Судьба каждого ребенка зависела от того, возвращали ли его родителям - алкоголикам, посылали ли в детский дом, в трудовую воспитательную колонию или определяли в приемную семью. Советская система воспитания детей базировалась на сочетании воспитания в семье и в коллективе, причем семье отводилась второстепенная роль. Будущего гражданина должны были формировать школа, пионерская и комсомольская организация, иногда даже вопреки тому, чему воспитывали в семье.

Казалось бы, что среди мест устройства детей-сирот приоритет должен был отдаваться детским учреждениям, которые работали по единым государственным стандартам и могли наилучшим образом реализовать цели воспитательной работы. Однако во всех нормативных документах, регулировавших устройство детей, оставшихся без попечения родителей, признавались преимущества семейного воспитания. Традиция воспитания приемных детей в семье, всегда существовавшая в России, не умерла с внедрением государственной системы помощи сиротам. Немаловажным был и материальный фактор. Устройство ребенка в приемную семью значительно сокращало или полностью освобождало государство от расходов на него.

Предусматривались различные условия передачи детей в приемные семьи — опека или попечительство, патронат, усыновление. В 1945 г. почти половина приемных семей — 46,8% — брали ребенка на условиях патроната. Патронат, введенный в СССР в 1936 г., предусматривал заключение договора государственных органов попечительства с семьей о воспитании приемного ребенка и выплату семье пособия. Как ни мало было пособие, в условиях того времени оно служило известным стимулом для многих. Проведенные проверки выявили множество фактов, когда патронат оформлялся исключительно для получения дополнительного дохода. Дети оставались без надзора, обреченные на полуголодное существование, они промышляли нищенством и мелким воровством.

Поэтому практика патроната постепенно стала сворачиваться. К 1953 г. его доля составила всего 28,4% от всех приемных семей, а в 1968 г. патронат был вовсе отменен. Таким образом, опыт воспитания детей-сирот в приемных семьях на договорных условиях не прижился. Патронат был вытеснен опекуном и усыновлением, основанными на традиционных семейно-родственных отношениях приемных родителей и детей.

Стабильно высокой была доля опекунов — 43,2% в 1945 г. и 45,9% в 1953 г. от числа всех приемных семей. Как правило, опекунами (попечителя-

ми) становились родственники ребенка, которыми двигали преимущественно родственные чувства, а не материальный расчет. Пособие опекунам обычно не выплачивалось. Предполагалось, что средства на содержание ребенка давала пенсия или страховка после смерти родителей, личный заработок или стипендия, если подросток работал или учился.

Усыновлений сразу после войны было немного — 10%. Это объяснялось тем, что многие дети не верили в гибель своих родителей и продолжали их ждать. Большинство усыновлений в 1945 — 1946 годах приходилось на родных отцов, не состоявших с матерью в браке. По действовавшим тогда законам, если брак не был оформлен, отцовство не признавалось. Усыновление же было облегчено. К 1953 г. его доля выросла до 25,7%. Усыновление давало максимальную степень близости приемных родителей с детьми, но не предполагало никакой материальной поддержки со стороны государства.

Семейному устройству детей отдавали предпочтение не только комиссии исполкомов, но и детские приемники-распределители. В 1945 г. немногим более 20% детей из ДПР возвращались в свои семьи, с начала 50-х гг. — уже более половины 15. Одновременно сокращалась доля детей, направляемых в детские дома [5, с. 234].

Как складывалась жизнь детей-сирот, воспитывавшихся в приемных семьях, проследить невозможно. О детских же учреждениях можно составить достаточно полную картину по их отчетам и инспекторским проверкам. Большинство детских домов могли рассчитывать только на средства местного бюджета, эпизодическую помощь и на собственное подсобное хозяйство. В системе централизованного распределения при дефиците потребительских товаров и продовольствия детские дома снабжались в последнюю очередь. Снабженческие организации задерживали выдачу фондов, выделенных для детских домов, заменяли одни продукты другими. Обувь выделяли малых размеров и очень низкого качества.

В целом положение дел в том или ином детском доме в большей степени зависело от людей, которые в нем работали, нежели от установленных норм снабжения. Предприимчивый, честный, любящий детей директор и преданные своему делу воспитатели могли наладить работу подсобного хозяйства, отремонтировать помещения своими и старших воспитанников, а главное создать в детском доме благоприятную психологическую атмосферу. С 1952 г. детские дома получили право устраивать своих выпускников на работу. Большинство подростков стремилось попасть в училища, хотя выбор специальности часто происходил помимо их воли. Работать шли те, кто по состоянию здоровья не подходил для училищ [4, с. 245].

Вся система профессионального обучения в детских домах и колониях была ориентирована на рабочие специальности. Государство обеспечивало воспитанникам детских учреждений обязательный образовательный минимум в 7 классов, рабочую специальность и гарантированное рабочее место по распределению с предоставлением общежития. Возможности получения среднего и высшего образования для воспитанников детдомов и колоний были слабыми, но все же существовали. Дети с ярким художественным даро-

ванием имели шанс попасть в один из детских домов с художественным уклоном, а затем поступить в художественное училище. В 1950г. по постановлению Совета Министров СССР «О мерах по улучшению содержания детских колоний МВД СССР» сироты, окончившие в воспитательных колониях школу-семилетку на «отлично», принимались на полное государственное обеспечение для продолжения образования. С 1955 г. все воспитанники детских домов, окончившие семилетнюю школу и принятые в средние специальные учебные заведения, зачислялись на государственное обеспечение до окончания учебы. Но мало кто мог воспользоваться этими льготами. Многие воспитанники детских учреждений отставали в учебе от своих сверстников, растущих в семьях. Льготы детям-сиротам не компенсировали изначального неравенства их социальных возможностей. Сиротство накладывало свой отпечаток на судьбу ребенка [2, с. 145].

К середине 1950-х гг. материальное положение детских учреждений в целом несколько улучшилось. Удовлетворительными стали санитарно-бытовые условия. Снизилась заболеваемость. Улучшилось питание. Хотя некоторые детские дома по-прежнему испытывали нужду в самом необходимом. Сохранялась и проблема нехватки кадров. Персонал сиротских детских учреждений получал меньше, чем работники массовых школ. Поэтому туда шли преимущественно те педагоги, которые не могли устроиться в школу из-за низкой квалификации или каких-либо служебных проступков. Многие из работников детских домов компенсировали низкую зарплату тем, что питались за счет воспитанников [1, с. 46].

В целом же существовавшая в послевоенное десятилетие (и сохранившаяся в последующие годы) система социальной защиты детей-сирот выполняла свои функции. В короткие сроки была ликвидирована детская беспризорность. Дети, оставшиеся без родителей, получали необходимое, чтобы стать полноправными гражданами общества. Государственные стандарты их материального обеспечения и образования постоянно росли. Действовала система контроля за положением детей-сирот: регулярная отчетность о здоровье и успеваемости воспитанников детских учреждений и приемных детей.

Кампания расширения сети школ-интернатов была начата в 1956 г. после того, как в отчетном докладе на XX съезде КПСС Н.С.Хрущев назвал их «школами будущего». В сентябре 1956 г. ЦК КПСС и Совет Министров СССР приняли постановление «Об организации школ-интернатов». Очередное партийное постановление 1959 г. установило перспективный план развития школ-интернатов до 1965 г. Весьма эффективно этот план реализовывался на территории Нижнего Поволжья. Уровень обслуживания населения этого региона Нижнего Поволжья сетью данных учреждений превышал общероссийские показатели, особенно по охвату ими учащихся (опережение по этому показателю составляло 1,3 раза) [1, с. 78].

Среди воспитанников школ-интернатов преобладали дети из малообеспеченных семей. В 1964/65 учебном году в целом по стране они составляли до 50% от общей численности. Около 25% были детьми матерей-одиночек, у 10% родители были инвалидами, 15% не имели родителей.

Однако ухудшение экономической ситуации в стране в конце 1950-х – начале 1960-х гг. существенно ограничило финансовые возможности органов социального обеспечения СССР для оказания полноценной заботы и помощи нуждавшемуся в этом детскому населению. В частности, жители Нижней Волги в 1,8 раза хуже, чем население других частей поволжского экономического района обеспечивались услугами школьных интернатов. В этой ситуации приоритетным направлением социальной помощи детям оставалось устройство в приемную семью. Установление опеки или попечительства давало право на прописку ребенка на площади опекуна и тем самым увеличивало его шансы в очереди на получение квартиры. После оформления опеки ребенок возвращался к родителям [1, с.38].

Таким образом, созданная за предвоенные и первые послевоенные годы система социальной защиты детей-сирот в течении хрущевского десятилетия была модернизирована, что позволило добиться существенных успехов, выражавшихся не только в количественном, но и в качественном измерении. В то же время экономические трудности конца 1958–1964 гг. не позволили указанным позитивным процессам придать устойчивый характер. Лишь с началом комплексной экономической реформы 1965 г. у государства появилось больше возможностей для этого.

Список источников и литературы

1. Гуменюк А.А. «Социальная стратегия советского государства и практики повседневности населения Российской провинции во второй половине 1950-х – середине 1980-х гг./ А.А. Гуменюк. – Саратов, 2021. – 453 с.
2. Агапов Е.И., К.В.Волощук «История социальной работы»/ Е.И.Агапов, К.В. Волощук. - Учебное пособие. — М.: Дашков и К, 2009. — 256 с.
3. Данилов А.А. Л.Г. Косулина "История России XX- начало XXI века"/ А.А. Данилов, Л.Г. Косулина, М.Ю. Брандт. - М.: Просвещение, 2009. - 384 с.
4. Верт. Н. История советского государства./Н.Верт.- 1900-1991: Пер. с фр. - М.: Прогресс: Прогресс-Академия, 1992. - 480 с.
5. Боффа Дж. История Советского Союза: в 2-х т. Т. 2., кн. 7. От Отечественной войны до положения второй мировой державы. Сталин и Хрущев/ДЖ.Боффа - 1941 - 1964 гг. - 2-е изд. - М.: Междунар. отношения, 1994. - 632 с.,

УДК 324.25

СПОСОБЫ И НАПРАВЛЕНИЯ МОДЕРНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Е. Ф. Суханова

Суханова Елена Федоровна, магистрант 2 курса по направлению «Педагогическое образование (История)» Института истории и международных отношений СГУ имени Н. Г. Чернышевского, Россия. Suhfnova2401@mail.ru

Аннотация: в статье рассматриваются основные проблемы модернизации современной системы образования, а также условия поиска конкретной формы ее осуществления.

Ключевые слова: российское образование, образовательная политика и управление, экономика образования, содержание образования, формы и методы обучения, модернизация образования, реформирование сферы образования.

INTEGRATED HISTORY LESSON AS A MEANS OF CREATING INTER-SUBJECT RELATIONS AND SYSTEMS THINKING

E. F. Sukhanova

Sukhanova Elena Fedorovna, 2nd year master's student in the direction «Pedagogical education (History)» of the Institute of History and International Relations of SSU named after N. G. Chernyshevsky, Russia. Suhfnova2401@mail.ru

Abstract: this article discusses the main problems of modernizing the modern education system, as well as the conditions for searching for a specific form of its implementation.

Key words: Russian education, educational policy and management, economics of education, content of education, forms and methods of teaching, modernization of education, reformation of the sphere of education.

Современные технологии, несомненно, играют большую роль в процессе обучения и без них уже сложно представить учебную деятельность, однако, они могут приносить не только пользу – все больше дети становятся привязанным к информационному полю.

Государство так же позаботилось и об этой проблеме. Одним из способов решения этой проблемы государство видит в организации системы дополнительного образования и внеурочных занятий, где бы дети в нетрадиционной, свободной форме общались друг с другом.

Оценивая эту проблему, министр просвещения О. Ю. Васильева заметила, что «увеличение охвата детей различными кружками – ключевая задача развития дополнительного образования детей. Значительная часть дополнительных общеобразовательных программ реализуется в общеобразовательных организациях на бесплатной основе. Согласно данным федерального статистического наблюдения, сегодня в РФ 44 тысячи организаций дополнительного образования. Охват детей в возрасте от 5 до 18 лет услугами дополнительного образования в 2016 г. составил 69%. И каждый третий из них посещает различные спортивные занятия, в том числе посещает детско-юношеские спортивные школы» [1].

Поиск баланса между обоснованностью и надежностью инструментов оценивания и их релевантностью современным подходам к содержанию образования является сегодня вызовом для большинства образовательных систем, включая Россию [2, с. 37].

Достаточно спорные оценки в среде учителей, родителей и ученых вызывает введение ВПР. Всероссийские проверочные работы — это итоговые контрольные работы с едиными стандартизированными заданиями, которые проверяют знания школьников по предмету. Они появились в 2015 году, сначала в качестве эксперимента для 4-х классов. Через год их стали писать ещё в 5 и 11 классах.

Для 4 и 5 класса ВПР – обязательны. Писать или не писать ВПР в 6 и 11 классах каждая школа, по идее, решает самостоятельно. Скажем, школа

может освободить от написания ВПР только детей с инвалидностью, а может совсем не писать. Но при этом сам ученик отказаться писать проверочную работу не может.

Цель проведения Всероссийских проверочных работ (далее – ВПР) – обеспечение единства образовательного пространства Российской Федерации и поддержки введения ФГОС за счет предоставления образовательным организациям единых проверочных материалов и единых критериев оценивания учебных достижений школьников. Особенность Всероссийских проверочных работ – единство подходов к составлению вариантов, проведению самих работ и их оцениванию, а также использование современных технологий, позволяющих обеспечить практически одновременное выполнение работ школьниками всей страны. Кроме того, ВПР позволят осуществлять мониторинг результатов введения ФГОС и послужат развитию единого образовательного пространства в Российской Федерации.

ВПР основаны на системно-деятельностном, компетентностном и уровневом подходах. Они позволяют осуществить диагностику достижения предметных и метапредметных результатов, в том числе уровня сформированности универсальных учебных действий и овладения межпредметными понятиями, что требует Федеральный государственный образовательный стандарт.

У многих родителей, да и у самих учеников возникает справедливый вопрос: Зачем школьникам выполнять работы, ведь нагрузка у них и так большая, а выпускникам еще нужно готовиться к ГИА (ОГЭ, ЕГЭ)? Может, лучше обойтись без них? Подготовка к экзаменам – это, безусловно, важно. Но, на мой взгляд, если у школьника есть пробелы в знании предмета, то даже начав готовиться за год до экзамена, он может не успеть подготовиться настолько хорошо, чтобы сдать экзамен на высокий балл. И чем раньше эти пробелы начинают появляться, тем труднее ему учиться дальше – невозможно усваивать более сложные вещи, не понимая простых (например, решать задачи по физике, химии и информатике, не освоив базовые математические навыки).

По моему мнению, стоило бы уменьшить количество сдаваемых предметов, так как это время ученики находятся в стрессовом состоянии, готовясь к экзамену. Получается, что ученику, который четко выбрал сдаваемые предметы, необходимо делать упор и на другие дисциплины. С другой стороны, это помогает наладить межпредметные связи обучения, вспомнить материал, систематизировать знания.

Государственная политика в сфере высшего образования направлена на повышение доступности, конкурентоспособности и качества высшего образования. Доступность высшего образования определяется возможностью выпускнику средней школы поступить в вуз и получить высшее образование. На протяжении последних трех лет на 100 выпускников полной средней школы государством выделяется 57 бюджетных мест для студентов первых курсов. В связи с потребностью общества в специалистах инженерных,

педагогических и медицинских направлений подготовки определяется и структура приема студентов на первый курс. Так, например, на 2019/2020 учебный год запланировано 518,4 тыс. бюджетных мест по программам бакалавриата, специалитета и магистратуры, из них 12,4% на укрупненную группу специальностей «Образование и педагогические науки».

В целях оптимизации системы высшего образования с 2013 г. проводится ежегодный мониторинг эффективности деятельности вузов, целью которого было оценивание качества образования, а также формирование сети организаций высшего образования, реализующих востребованные образовательные программы. Однако применяемые критерии, такие как средний балл ЕГЭ, международная деятельность, средняя зарплата профессорско-преподавательского состава, скорее ориентированы на принятие решений о закрытии вузов, их филиалов или на их реорганизацию. Например, средний балл ЕГЭ поступивших в вуз скорее характеризует качество школьного образования, а не вузовского. На основе результатов мониторинга многие вузы лишаются лицензий, дающих право ведения образовательной деятельности, или закрываются.

Возникает закономерный вопрос: те новации, что внедрились в российском образовании ускоренными темпами на рубеже веков, принесли или принесут в обозримом будущем нашему обществу пользу? К сожалению, у многих пока напрашивается отрицательный ответ. И связано это не только с неприятием новаций в этой сфере (хотя это весьма важный показатель), но и с вполне объективными негативными результатами, а также ожидаемыми, не менее плачевными, последствиями того, что внедряется нынешними реформаторами. Уже сейчас статистика показывает ухудшение общих показателей грамотности, что нельзя отнести исключительно к тому, что население еще не приспособилось к новым подходам в переходный период. И времени прошло немало, и прогнозы многих специалистов из числа противников нововведений подтвердились, да и логика подсказывает, что вряд ли мы получим систему образования лучшую по сравнению с прежней.

Модернизация образования становится возможной там, где выделяются достаточные средства на развитие образования, где органы управления образованием понимают роль технических средств, компьютерных программ и различают настоящие тесты от халтуры вроде т.н. «тестов ЕГЭ», где управленцы развивают электронные формы организации учебной работы. Без настоящих тестов и педагогических измерений такие формы эффективно не работают. В большинстве случаев критику ошибок образовательной политики у нас слышать не хотят. Вследствие чего возник разрыв между реальным опытом профессионального сообщества и управляющих структур. Отмеченный разрыв обнуляет возможности реальной модернизации.

Список источников и литературы

1. Интервью министра образования О. Васильевой // Режим доступа: <http://dop.edu.ru/article/3769/minobrnauki-rossii-okazhet-adresnuyu-podderzhku->

dlyaobespecheniya-dostupnosti-dopolnitelnogo[Электронный ресурс] (дата обращения: 06.06.2021)

2. Боченков, С. А. Учитель, школа, система образования в зеркале ЕГЭ // Проблемы современного образования. №3. – М. 2003. – С. 37.

УДК 245.21

ЦЕЛИ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА И ПРИЧИНЫ ВСТУПЛЕНИЯ РОССИИ В ЕВРОПЕЙСКОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО В НАЧАЛЕ 21 ВЕКА

К.А. Терёхин

Терёхин Кирилл Алексеевич, магистрант 1 года обучения направления «педагогическое образование», профиль «методология исторического образования» кафедры отечественной истории и историографии Института истории и международных отношений СГУ имени Н.Г. Чернышевского, Россия.

Аннотация: в статье рассматриваются предпосылки присоединения к Российской Федерации к Болонскому процессу. Раскрываются социальный, экономический, политический причины. Рассматривается сущность Болонской системы, как явления, так и цели России по присоединению к озвученной ранее системе.

Ключевые слова: болонская система, глобализация, интеграция, модернизация, образовательная система.

THE GOALS OF THE BOLOGNA PROCESS AND THE REASONS FOR RUSSIA'S ENTRY INTO THE EUROPEAN EDUCATIONAL SPACE AT THE BEGINNING OF THE 21ST CENTURY

К.А. Terekhin

Terekhin Kirill Alekseevich, 1-year master's student in the field "pedagogical education", profile "methodology of historical education" of the Department of National History and Historiography of the Institute of History and International Relations of N.G. Chernyshevsky SSU, Russia.

Abstract: the article discusses the prerequisites for joining the Russian Federation to the Bologna process. The social, economic, and political reasons are revealed. The essence of the Bologna system is considered, both the phenomenon and the goals of Russia to join the previously announced system.

Keywords: Bologna system, globalization, integration, modernization, educational system.

На рубеже XIX–XXI вв. в мире постепенно и последовательно в своём развитии возникла потребность в реформировании системы образования, её процессов. По мнению Г.В. Романовой, эти преобразования напрямую коррелируют с возрастающим темпом изменений в экономической, социальной, культурной, политической областях общества [1]. Этот социальный запрос к созданию и последующей реализации так называемой «Болонской системы».

Болонская система — это структура образования, разработанная для обеспечения единого высшего образования в Европе. Она была создана в

Болонье, Италия, в 1999 году, и в настоящее время используется в более чем 50 странах.

Согласно Болонской системе, высшее образование разделяется на три цикла: бакалавриат, магистратура и докторантура. Бакалавриат обычно занимает три или четыре года, магистратура - один или два года, а докторантура - от трех до пяти лет.

Кроме того, Болонская система определяет стандарты качества для высшего образования, включая критерии для оценки учебных программ, оборудования и квалификации преподавателей. Это позволяет обеспечить более высокое качество образования и увеличить его признание в международном сообществе.

Выше озвученное, безусловно, применимо и к России. В последнем десятилетии прошлого столетия Россия меняет вектор развития образовательной среды в сторону европейских стран. Она чаще экспериментирует, привнося в существующую систему образования новые концепции развития, изменяет законодательные аспекты, вводит новые понятия. С 2003 года, когда Россия присоединяется к Болонскому процессу, последовательно увеличивала темы трансформации российской системы образования.

В период с 1990 г. по 2000 г. в российском обществе сформировался запрос на позитивные изменения, на модернизацию всех институциональных структур общественно-образовательной жизни. Многие политики, гражданские группы единомышленников твердили об необходимости трансформации системы образования, но в то же время возникало немалое количество споров, вопросов о целях предполагаемого реформирования и гипотетических моделях развития [2, с. 16]. С распадом СССР в новообразованном государстве – России, помимо уже существующих проблем, таких как политический, экономический кризисы, возникали совершенно новые конфликты внутригосударственного устройства. Переход экономики на рыночную модель породил в обществе такой феномен, как «коммерциализация системы образования» – появление образовательных учреждений на договорной, коммерческой основе. В это время многие абитуриенты из-за невозможности поступления на места за счет бюджетных ассигнований были вынуждены поступать на платное обучение. Такой «образовательный бум» неизбежно привело к снижению качества обучения, поскольку множество частных образовательных учреждений возвели прибыль в приоритет развития, но не в качество предоставляемых услуг. Данную точку зрения поддерживал на тот момент министр образования В.М. Филиппов в 2003 году. Он писал, что «сейчас абсолютное большинство высших учебных заведений принимает студентов на платной основе практически вне зависимости от уровня их подготовки. Такой подход не способствует качественной подготовке специалистов с высшим образованием, а приводит к напряженности в вузовских коллективах, ибо, в связи с этим преподаватели часто вынуждены идти на снижение требовательности, чтобы не отчислять таких "платных" студентов» [3]. Как

следствие этих событий в настоящее время произошла девальвация российского образования, которое отмечают такие исследователи в области педагогики как Н.А. Боброва, А.И. Турнаева, Н.А. Заболоцкая и другие. В сфере формирования предложения и спроса на рабочую силу – рынке труда, вышли специалисты, чей уровень профессиональных качеств, знаний в выбранной ими области оставляет желать лучшего.

В результате проявившегося спроса на позитивные изменения российское правительство решило модернизировать свою систему высшего образования в соответствии с положениями Болонского соглашения. Россия подписала Болонскую декларацию в Берлине, Германия, в сентябре 2003 года на саммите глав министерств образования европейских стран. Согласно декларации, Болонский процесс в Российской Федерации должен идти вплоть до 2010 года. Это событие стало бесповоротным триггером для перехода на двухуровневую систему обучения: бакалавриат и магистратура [4]. Для поддержания этого процесса правительство Российской Федерации подготовило законодательную базу: были разработан, опубликован и утверждён федеральный государственный образовательный стандарт для высшего профессионального образования.

С принятием данного соглашения перед российским правительством сформировалась задача привести уже имеющуюся систему образования под европейские стандарты в соответствии с ключевыми положениями Болонского соглашения, что также может расцениваться как целями вступления Российской Федерации в болонский процесс:

1. Принятие системы коррелирующих научных степеней для обеспечения благоприятных условия по трудоустройству граждан между странами-участницами упомянутого соглашения и стимулирования межгосударственной конкурентоспособности систем высшего образования.

2. Введение двухциклового обучения, который подразумевал предварительное и выпускное получение знаний. Так, первый цикл длится не меньше трёх лет, а по прошествию второго цикла гражданину присваивается научная степень магистра или доктора.

3. Внедрение системы кредитов, которая бы служила инструментом поддержки студенческой мобильности.

4. Расширение мобильности преподавательского состава.

5. Содействие европейскому сотрудничеству для поддержания устойчивого роста качества образования с целью развития новых смыслов, критериев и созданию методологий. Примером этого может послужить программа бакалавриата «Филология» в ВШЭ в Москве. Данная программа была разработана при содействии зарубежных партнёров таких, как Колумбийский университет в США и с отделением по Сравнительному литературоведению Чикагского университета в США, а также отделение славистики Лозаннского университета в Швейцарии и в тесном сотрудничестве с Институтом Восточной Европы Бременского университета в Германии [5].

6. Внедрение системы контроля качества предоставляемых знаний студентам внутри вуза.

7. Содействие в развитии методологии, развития учебных планов, межинституционального сотрудничества, программ обучения и прочего.

Шадриков В.Д формулирует причину участия нашей страны в этом процессе так: «Россия должна обеспечить конкурентоспособность своей системы высшего профессионального образования как на европейском, так и мировом рынках труда» [6]. Такая формулировка, наиболее удачно отражает главный триггер по присоединению Российской Федерации к Болонскому процессу.

Если рассматривать причины присоединения к Болонскому процессу в совокупности факторов, то можно выявить следующее:

1. система образования после развала СССР значительно отставала от реалий современного мира;
2. запрос в обществе на изменения и поиске новых смыслов для дальнейшего совершенствования системы образования;
3. из-за снятия ограничений и разрушения «железного занавеса» появилась потребность в конкурентоспособности;
4. стремление общества исследовать неизведанное, нарастающий интерес к зарубежным странам;
5. правительство России на тот момент взяло курс на глобализацию и интеграцию в мировые процессы;
6. потребность в повышении качества образования.

Подводя итоги, можно констатировать, что вхождение России в Болонский процесс, было обусловлено социальными, экономическими, политическими предпосылками. Болонский процесс положительно повлиял на создание и укрепление межгосударственных связей в сфере образования и поднял международный авторитет Российской Федерации. Целями Болонского процесса стали следующие пункты: принятие системы научных степеней, аналогичных тому, что есть у стран-участниц Болонской системы образования; введение двухциклового обучения; внедрение систем кредитов для студентов, дабы поддержать их мобильность в сфере образования; расширение мобильности преподавательского состава; сотрудничество со странами-участницами Болонской системы образования в целях разработки новых смыслов, программ обучения, методологий; внедрение внутривузовского контроля качества знаний.

Список источников и литературы

1. *Романова, Г.В.* О перспективных направлениях подготовки специалистов в области энергоресурсосберегающих технологий/ Г.В.Романова // Вестник Казанского технологического университета. - 2012. - Т. 15. - № 24. - С. 202-206.
2. *Степанова, Е.И.* Перспективы успешности модернизации российского образования в рамках Болонского процесса: автореф. дисс. ... канд. соц. наук. Санкт-Петербург, 2008. – 16 с.
3. *Филиппов, В.М.* Некоторые основные мероприятия по реализации концепции модернизации российского образования на период до 2010 г./ В.М.Филиппов // Инновации в образовании. - 2003. - № 3. - С.5-33.

4. Куприянов, Р.В. Влияние глобальных тенденций в области развития высшего образования на процесс подготовки социальных работников в России / Р.В.Куприянов // Вестник Казанского технологического университета. - 2014. - Т.17. - № 9. -С. 349-355

5. Доступ из сети интернет. URL.: <https://spb.hse.ru/ba/philology/partners/> [дата обращения: 10.02.2023]

6. Шадриков В. Государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования и Болонский процесс». Вопросы образования / В. Шадриков // Educational Studies Moscow, вып. 4., С. 5-9.

УДК 324.26

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ОСНОВА ПРОГРЕССИВНЫХ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Е. О. Третьякова

Третьякова Елена Олеговна, магистрант 1 года обучения направления «педагогическое образование», профиль «методология исторического образования» кафедры отечественной истории и историографии Института истории и международных отношений СГУ имени Н.Г. Чернышевского, Россия.

Аннотация: в статье рассматриваются основные понятия информации, информационных технологий. Описываются свойства информации и основные принципы информатизации научных исследований. Рассматриваются особенности применения информационных технологий в методиках образования, так как цифровизация образования – процесс столь же необходимый, сколько и неизбежный.

Ключевые слова: информационные технологии, цифровизация, научный стиль, информация, вербальная, невербальная, синдикативная информация.

INFORMATION TECHNOLOGY AS THE BASIS OF PROGRESSIVE SCIENTIFIC RESEARCH

Tretyakova Elena, Master's Student, Saratov National Research State University named after N. G. Chernyshevsky, informacia.2014@mail.ru

Abstract: the article discusses the basic concepts of information, information technology. The properties of information and the basic principles of informatization of scientific research are described. The features of the use of information technologies in educational methods are considered, since the digitalization of education is a process as necessary as it is inevitable.

Key words: information technology, digitalization, scientific style, information, verbal, nonverbal, syndicate information.

Информация (от лат. *informatio* — осведомление, разъяснение, изложение) — в широком смысле абстрактное понятие, имеющее множество значений, в зависимости от контекста. В узком смысле этого слова — сведения (сообщения, данные) независимо от формы их представления. В настоящее время не существует единого определения термина информация. С точки зрения различных областей знания, данное понятие описывается своим специфическим набором признаков.

Информация — это осознанные сведения об окружающем мире, которые являются объектом хранения, преобразования, передачи и использования. Сведения — это знания, выраженные в сигналах, сообщениях, известиях, уведомлениях и т. д. Каждого человека в мире окружает море информации различных видов.

Информация — совокупность данных, зафиксированных на материальном носителе, сохранённых и распространённых во времени и пространстве.

1. Виды информации и её свойства

1.1. Основные виды информации по ее форме представления, способам ее кодирования и хранения, это:

графическая или изобразительная — первый вид, для которого был реализован способ хранения информации об окружающем мире в виде наскальных рисунков, а позднее в виде картин, фотографий, схем, чертежей на бумаге и т.д.

звуковая — мир вокруг нас полон звуков и задача их хранения и тиражирования была решена с изобретением звукозаписывающих устройств в 1877 г. ее разновидностью является музыкальная информация — для этого вида был изобретен способ кодирования с использованием специальных символов, что делает возможным хранение ее аналогично графической информации;

текстовая — способ кодирования речи человека специальными символами — буквами, причем разные народы имеют разные языки и используют различные наборы букв для отображения речи; особенно большое значение этот способ приобрел после изобретения бумаги и книгопечатания;

числовая — количественная мера объектов и их свойств в окружающем мире; особенно большое значение приобрела с развитием торговли, экономики и денежного обмена; аналогично текстовой информации для ее отображения используется метод кодирования специальными символами — цифрами, причем системы кодирования (счисления) могут быть разными;

видеоинформация — способ сохранения «живых» картин окружающего мира, появившийся с изобретением кино.

Существуют также виды информации, для которых до сих пор не изобретено способов их кодирования и хранения — это **тактильная информация**, передаваемая ощущениями, **органолептическая**, передаваемая запахами и вкусами и др.

Для передачи информации на большие расстояния первоначально использовались закодированные световые сигналы, с изобретением электричества — передача закодированного определенным образом сигнала по проводам, позднее — с использованием радиоволн.

Создателем общей теории информации и основоположником цифровой связи считается Клод Шеннон (Claude Shannon). Всемирную известность ему принес фундаментальный труд 1948 года —

«Математическая теория связи» (A Mathematical Theory of Communication), в котором впервые обосновывается возможность применения двоичного кода для передачи информации.

С появлением компьютеров (или, как их вначале называли в нашей стране, ЭВМ — электронные вычислительные машины) вначале появилось средство для обработки числовой информации. Однако в дальнейшем, особенно после широкого распространения персональных компьютеров (ПК), компьютеры стали использоваться для хранения, обработки, передачи и поиска текстовой, числовой, изобразительной, звуковой и видеоинформации. С момента появления первых персональных компьютеров — ПК (80-е годы 20 века) — до 80 % их рабочего времени посвящено работе с текстовой информацией.

Хранение информации при использовании компьютеров осуществляется на магнитных дисках или лентах, на лазерных дисках (CD и DVD), специальных устройствах энергонезависимой памяти (флэш-память и пр.).

Особым видом информации в настоящее время можно считать информацию, представленную в глобальной сети Интернет. Здесь используются особые приемы хранения, обработки, поиска и передачи распределенной информации больших объемов и особые способы работы с различными видами информации. Постоянно совершенствуется программное обеспечение, обеспечивающее коллективную работу с информацией всех видов. [1, с. 230]

1.2. Свойства информации

Характерной отличительной особенностью информации от других объектов природы и общества, является дуализм: на свойства информации влияют как свойства исходных данных, составляющих ее содержательную часть, так и свойства методов, фиксирующих эту информацию.

Наиболее важными представляются следующие общие качественные свойства: *объективность, достоверность, полнота, точность, актуальность, полезность, ценность, своевременность, понятность, доступность, краткость и пр.*

Объективность информации. Объективный – существующий вне и независимо от человеческого сознания. Пример. Сообщение «На улице тепло» несет *субъективную* информацию, а сообщение «На улице 22°C» – объективную, но с точностью, зависящей от погрешности средства измерения.

Объективную информацию можно получить с помощью исправных датчиков, измерительных приборов. Отражаясь в сознании конкретного человека, информация перестает быть объективной, так как, преобразовывается (в большей или меньшей степени) в зависимости от мнения, суждения, опыта, знаний конкретного субъекта.

Достоверность информации. Информация достоверна, если она отражает истинное положение дел. Объективная информация всегда достоверна, но достоверная информация может быть как объективной, так и

субъективной. Недостоверной информация может быть по следующим причинам:

-преднамеренное искажение (дезинформация) или непреднамеренное искажение субъективного свойства;

-искажение в результате воздействия помех и недостаточно точных средств ее фиксации.

Полнота информации. Информацию можно назвать полной, если ее достаточно для понимания и принятия решений.

Неполная информация может привести к ошибочному выводу или решению.

Точность информации определяется степенью ее близости к реальному состоянию объекта, процесса, явления и т. п.

Актуальность информации – важность для настоящего времени, злободневность, насущность. Только вовремя полученная информация может быть полезна.

Полезность (ценность) информации. Полезность может быть оценена применительно к нуждам конкретных ее потребителей и оценивается по тем задачам, которые можно решить с ее помощью.

Самая ценная информация – объективная, достоверная, полная, и актуальная. При этом следует учитывать, что и необъективная, недостоверная информация (например, художественная литература), имеет большую значимость для человека. Социальная (общественная) информация обладает еще и дополнительными свойствами: имеет семантический (смысловой) характер, т. е. понятийный, так как именно в понятиях обобщаются наиболее существенные признаки предметов, процессов и явлений окружающего мира.

Например, есть три компонента, или три стадии формирования цифровой среды в университете. Первое – это электронная библиотека. Второе – это то, что называется learning management system. И третье – это Massive Open Online Courses.[2, с. 3]

С течением времени количество информации растет, информация накапливается, происходит ее систематизация, оценка и обобщение. Это свойство назвали ростом и **кумулярованием** информации. (Кумуляция – от лат. simulatio – увеличение, скопление).

Старение информации заключается в уменьшении ее ценности с течением времени. Старит информацию не само время, а появление новой информации, которая уточняет, дополняет или отвергает полностью или частично более раннюю. Научно-техническая информация стареет быстрее, эстетическая (произведения искусства) – медленнее.

2. Информационные технологии в научных исследованиях

2.1. Основные принципы информатизации научных исследований

Начиная с декабря 2016 года активное развитие получили вопросы становления в России цифровой экономики. В соответствии с поручениями Президента Российской Федерации распоряжением Правительства Российской Федерации от 28.07.2017 утверждена программа «Цифровая экономика Российской Федерации». С целью обеспечить цифровизацию

важных для страны инфраструктур был также принят Федеральный закон от 26.07.2017 № 187-ФЗ «О безопасности критической информационной инфраструктуры Российской Федерации». [3, с. 66]

Информационные технологии играют ключевую роль в процессе накопления, распространения и эффективного использования новых знаний. Сегодня традиционные методы информационной поддержки научных исследований, которые заключались в основном в компьютеризации математических расчетов, использовании методов статистического моделирования и в распространении по телекоммуникационным сетям научно-технической информации, уже не удовлетворяют ученых. На смену им приходят новые методы, базирующиеся на использовании быстро прогрессирующих возможностей средств информатики и перспективных информационных технологий.

Информационное взаимодействие – процесс передачи–приема информации, представленной в любом виде (символы графика, анимация и пр.) при реализации обратной связи развитых средствах ведения диалога (например, возможность задавать вопросы в произвольной форме с использованием «ключевого» слова, в форме с ограниченным набором символов, возможность выбора вариантов содержания информации и режима работы с ней) при обеспечении возможности сбора, обработки, продуцирования, архивирования, транслирования информации. [4, с. 110]

Яркими примерами могут служить телеконференции, распределенные научные коллективы, объединяемые общей информационно-телекоммуникационной сетью, а также методы комплексного информационного моделирования сложных природных процессов и явлений; методы искусственного интеллекта, позволяющие находить решения плохо формализуемых задач, а также задач с неполной информацией и нечеткими исходными данными; методы когнитивной компьютерной графики, позволяющие в пространственной форме представлять на экране компьютера различные математические формулы и соотношения, исторические события.

Для успешного планомерного развития и внедрения новых информационных технологий в высшем образовании необходима фундаментальная разработка научных основ новых информационных технологий (НИТ) по следующим проблемам:

1. системный анализ развития и внедрения НИТ, своевременное уточнение выбранных приоритетных направлений, прогнозирование и предупреждение возможных негативных тенденций;
2. разработка новых принципов организации вычислительных процессов, методов представления, обработки и усвоения данных и знаний;
3. разработка методов описания предметных областей и математического моделирования;
4. проектирование и внедрение средств НИТ (интерактивные аудио - и видеосредства, компьютерные и телекоммуникационные среды).

Цель информатизации научно-исследовательской деятельности состоит в ускорении получения и углубления научных знаний

о явлениях и закономерностях в природе, технике и обществе за счет использования НИТ на всех этапах научной работы.

Для этого необходимо, в частности, обеспечить решение следующих задач:

1. проведение исследований в фундаментальных областях, определяющих методологическую базу новых информационных технологий в научных исследованиях;

2. проведение исследований по перспективным программно-аппаратным средствам;

3. обеспечение доступа к банкам данных и базам знаний ведущих научных центров высшей школы России и зарубежных стран с использованием телекоммуникаций;

4. организация профилированных научно-учебных центров по информатизации научных исследований, переподготовка специалистов на базе этих центров.

3. Вербальная, невербальная, синдикативная информации

Вербальная информация — Информация, данная в устной, словесной форме, а не в документальной, зафиксированной на каком-либо носителе. Она может быть получена из радио- и телепередач, от потребителей, поставщиков, конкурентов, на производственных совещаниях, от юристов, бухгалтеров и финансовых ревизоров, консультантов и из других источников.

Вербальная информация может быть использована непосредственно при разработке стратегии анализа данных, введена в компьютер и преобразована в структурированные данные, которые впоследствии могут быть применены для анализа с помощью методов Data Minig (Интеллектуальный анализ данных (англ. Data Mining), а также может использоваться для обогащения уже имеющихся данных.

Невербальная информация, представленная в символах или знаках без использования слов. Не передает какого-то конкретного содержания, но косвенно указывает, подтверждает или опровергает тот или иной факт. Информация, посланная отправителем без использования слов как системы кодирования, образует невербальное послание, лежащее в основе невербальной коммуникации. В последнее время эта сфера межличностной коммуникации все больше привлекает внимание ученых и специалистов. Дело в том, что эффект большинства посланий создается невербальной информацией.

Обе категории информации подразделяются на два вида: первый — это (используя американскую терминологию) “мягкая” информация, т.е. информация, носителем которой является поле (акустическое или электромагнитное). Такая информация живет буквально мгновения; однажды произведенная/озвученная, она исчезает и повторно воспроизведена быть не может. Говоря простым языком, “мягкая” информация — это сведения, которые содержатся в произнесенных. Вторая группа — это “твердая”

информация, т.е. информация, записанная на каком-то материальном носителе (бумаге, магнитной ленте и т.п.)

Синдикативная информация. Внешнюю информацию можно подразделить на официально опубликованную, доступную для всех, и на так называемую синдикативную информацию. Это первичная информация, которую специальные информационно-консультационные организации собирают, обрабатывают, а затем продают своим подписчикам.

Важным достоинством синдикативных данных является их невысокая стоимость, так как она разделяется между подписчиками. Синдикативные данные основаны на отработанной системе сбора информации, поэтому им присуще высокое качество.

Недостатки синдикативных данных: во-первых, подписчики не могут влиять на сбор информации. Поэтому, перед тем как стать подписчиком, необходимо оценить пригодность информации; во-вторых, поставщики синдикативных данных обычно стараются заключать контракты на длительный период; в-третьих, стандартизированные синдикативные данные доступны многим пользователям, в том числе конкурентам.

4. Стиль научных работ

4.1. Стиль научных работ: признаки, особенности, виды

Стиль научных работ определяется их содержанием и целями научного сообщения: по возможности точно и полно объяснить факты, показать причинно-следственные связи между явлениями, выявить закономерности исторического развития и так далее.

Особенности научного стиля

Научный стиль имеет ряд общих черт, проявляющихся независимо от характера определённых наук (естественных, точных, гуманитарных) и различий между жанрами высказывания (монография, статья, доклад, учебник, курсовая работа и т. д.), что даёт возможность говорить о специфике стиля в целом. Научный стиль характеризуется логической последовательностью изложения, упорядоченной системой связи между частями высказывания, стремлением авторов к точности, сжатости, однозначности при сохранении насыщенности содержания.

Признаки научного стиля

1. Логичность -это наличие смысловых связей между последовательными единицами (блоками) текста.

2. Последовательностью обладает только такой текст, в котором выводы вытекают из содержания, они непротиворечивы, текст разбит на отдельные смысловые отрезки, отражающие движение мысли от частного к общему или от общего к частному.

3. Ясность, как качество научной речи, предполагает понятность, доступность. По степени доступности научные, научно-учебные и научно-популярные тексты различаются по материалу.

Подстили научного стиля

Отличием научного от всех других стилей речи является то, что его можно разделить на три подстиля:

Научный. Адресат этого стиля — учёный, специалист. Целью стиля можно назвать выявление и описание новых фактов, закономерностей, открытий. Характерен для диссертаций, монографий, авторефератов, научных статей, научных докладов, тезисов, научных рецензий и т. д.

Научно-учебный. Адресованы работы в данном стиле будущим специалистам и учащимся, с целью обучить, описать факты, необходимые для овладения материалом, поэтому факты, изложенные в тексте, и примеры приводятся типовые. Обязательным является описание «от общего к частному», строгая классификация, активное введение и использование специальных терминов. Характерен для учебников, учебных пособий, лекций и т. д.

Научно-популярный. Аудитория при таком стиле обычно без специальных знаний в данной области. Целью стиля является ознакомление с описываемыми явлениями и фактами. Употребление цифр и специальных терминов минимально (каждый из них подробно поясняется). Особенности стиля являются: относительная лёгкость чтения, использование сравнения с привычными явлениями и предметами, значительные упрощения, рассмотрение частных явлений без общего обзора и классификации. Стиль характерен для научно-популярных журналов и книг, детских энциклопедий, сообщений «научного характера» в СМИ.

4.2. Особенности научного стиля монографии, диссертации.

Жёсткие требования точности, предъявляемые к научному тексту, делают ограничение на использование образных средств языка: метафор, эпитетов, художественных сравнений, пословиц и т. п. Иногда такие средства могут проникать в научные произведения, так как научный стиль стремится не только к точности, но и к убедительности, доказательности. Иногда образные средства необходимы для реализации требования ясности, доходчивости изложения.

Характерной чертой стиля научных работ является их насыщенность терминами. Не следует, однако, переоценивать степень этой насыщенности: в среднем терминологическая лексика обычно составляет 15-25 процентов общей лексики, использованной в работе.

5. Информационные технологии в методике обучения.

Широкий спектр факторов, оказывающих влияние на характер и интенсивность процессов цифровизации образования, предопределяет и разные пути их развития. Одной из наиболее существенных тенденций в области цифровизации образования следует признать расширение образовательного пространства. Актуальные цифровые технологии (онлайн-обучение, Big Data, сетевые практики) существенно видоизменяют его архитектуру. Виртуализация образования способствует практической реализации одного из смыслов понятия «digital» – дискретности, «разорванности». Образование перестает быть ограниченным стенами образовательных учреждений, границами регионов и даже национальных государств. В этих условиях образовательные учреждения перестают быть «хозяевами» своих областей. Причин такого сюжетного поворота несколько.

С одной стороны, не всегда университеты удовлетворяют качество подготовки выпускников образовательных учреждений, содержание образовательных программ не в полной мере коррелирует с запросами современного мира.

Касаемо оторванности современного образования, стоит сказать несколько слов и профессиональном образовании. С ростом востребованности цифровых знаний и навыков эта асинхронность ожиданий работодателей и выпускников возрастает. Фактически, приняв на работу дипломированного бакалавра или магистра, работодатель вынужден его переобучать. На крупных предприятиях все чаще встречаются практики создания собственных центров повышения квалификаций и дополнительного образования, корпоративных университетов. С другой стороны, увеличение результатов монетизации социальных медиа привлекает на рынок образовательных услуг новых участников. Частные лица и стартапы запускают собственные, часто узкопрофильные образовательные проекты. В этих условиях стираются различия, имевшие определенное значение в эпоху образования индустриального периода: локализации образовательных центров (столица – периферия, отечественное – иностранное), их физической доступности (очная – заочная формы). Сформулированная еще в XX столетии концепция учебы на протяжении всей жизни в этих условиях приобретает буквальное значение.

В отдельную категорию следует вынести тенденции, связанные с изменениями на уровне управления системой образования. Если раньше технологические решения позволяли лишь в некоторой степени автоматизировать образовательный процесс, то сегодня изменения касаются инструментов и способов управления самой системой, возможностей обеспечения непрерывной связи обучающихся, преподавателей и образовательного учреждения. Например, в центре внимания проекта ATC21S было умение учиться в сети (Wilson, Scalise, 2012), которое состояло из четырех компонентов: работа в сети в качестве потребителя информации, работа в сети в качестве производителя информации, участие в создании социального капитала, участие в создании интеллектуального капитала (коллективный разум).[5, с.17] Такие технологии существенно снижают трудозатраты педагогов и административных работников, проверяющих органов и аккредитационных агентств. Например, с развитием технологий обработки данных и машинного обучения может полностью автоматизироваться значительное число трудоемких задач – от проверки домашних заданий до модерации дискуссий обучающихся с помощью чат-ботов. Современные программные решения позволяют автоматизировать процессы обработки информации о характере и динамике учебного процесса (поведении обучающихся, их восприимчивости к предлагаемому материалу, скорости его освоения и т. д.), его контроле, стратегиях обучения и запросах со стороны обучающихся. Специалисты связывают развитие данного сегмента образовательных технологий с возможностями практической трансформации системы образования из модели «образование для всех» в

модель «образование для каждого». По сути, речь идет о создании конструкта индивидуального обучения с конкретной персонифицированной траекторией, учитывающей запросы конкретного обучающегося. Существенному расширению образовательного пространства способствует и внедрение новых образовательных технологий, одной из них стала практика МООК (массовых открытых онлайн-курсов). Ключевое отличие этих программ от классического дистанционного формата образования – возможность непосредственного участия обучающихся в образовательном процессе, его виртуализация посредством создания удаленных лабораторий, внедрений технологий виртуальной и дополненной реальности.

Существенным недостатком онлайн-образования является его направленность на удовлетворение краткосрочных или, в лучшем случае, среднесрочных задач. Специалист, овладевший ограниченным набором знаний, не имеющий при этом фундаментальной базовой подготовки, может рассчитывать только на интеллектуальные «надстройки», устойчивость которых иллюзорна. В известной степени этому способствуют обилие и доступность информации, возможности ее быстрого поиска по запросу пользователя. Кроме того, избыточность информации часто приводит к ее поверхностному восприятию, существенно повышается подверженность обучающихся, обращающихся к интернету, деструктивным установкам и рискам манипуляции сознанием. Опыт внедрения цифровых технологий в образовательный процесс к настоящему времени нельзя считать изученным во всей полноте. Озабоченность вызывают неоднозначность перспектив их влияния на качество фундаментальной и прикладной подготовки обучающихся, востребованность классического полного образования в будущем.

Стоит отметить также, что цифровизация образования имеет ряд недостатков:

1. Непроверенные технологии;
2. Утрата навыков письма, как следствие утрата способностей к творчеству;
3. Утрата способностей воспринимать большие тексты;
4. Экранная зависимость;
5. Снижение социальных навыков;
6. Цифровое слабоумие. Утрата умственных способностей;
7. Использование вай-фай в школах. Электромагнитное излучение;

Подводя итоги, отмечу: цифровизация образования – процесс столь же необходимый, сколько и неизбежный. Но при переходе «в цифру» критически важно сохранить подлинное «аналоговое» богатство, составляющее фундамент классической системы образования. Выпускникам учебных заведений понадобятся не только цифровые компетенции, но и фундаментальные знания, навыки критического мышления, в жизни не все будет «онлайн».

Список источников и литературы

1. Каракозов С.Д., Рыжова Н.И., Уваров А.Ю. Условия результативности системной трансформации учебного процесса на основе ИКТ в образовательном учреждении // Инновационные технологии в медиаобразовании. Материалы II Междунар. науч.-практич. конф. / редкол. А.И. Ходанович (отв. ред.) и др. СПб.: СПбГИКиТ, 2018, с. 227-235.
2. Кузьминов Я.И. О цифровом будущем университетов. 2015. <http://www.edutainme.ru/post/Kuzminov-interview/>, 7 с.
3. Княгинина В. Н., Новая технологическая революция: вызовы и возможности для России. Экспертно-аналитический доклад. М.: ЦСР, 2017 [Электронный ресурс]. <https://csr.ru/wp-content/uploads/2017/10/novayatehnologicheskaya-revolutsiya-2017-10-13.pdf>, 136 с.
4. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад, стер. – Москва: Большая российская энциклопедия, 2002. - 527 с.
5. Уваров А.Ю. Об описании компетенций XXI века // Образовательная политика. 2014. № 4 (66), 18 с.

УДК 37.014

ШКОЛЬНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕФОРМЫ В АРМЕНИИ В ПОСТСОВЕТСКИЙ ПЕРИОД

Р.Р.Хачатурян

Хачатурян Рачик Рудольфович, магистрант, «Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского», rachik96@yandex.ru

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию школьных образовательных реформ в Армении с 1991-го года и до современности. Особое внимание уделяется активному росту преобразования в школьной среде в постсоветское время. Рассмотрены три основные стадии реформаторской деятельности, сформировавшие современную картину школьного образования.

Ключевые слова: образование, реформы, Армения, школа, ученики, постсоветский период

SCHOOL EDUCATIONAL REFORMS IN ARMENIA IN THE POST-SOVIET PERIOD

R.R. Khachaturian

Khachaturian Rachik Rudolfovich, Master's student, Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky, Russia, E-mail: rachik96@yandex.ru

Abstract: this article is devoted to the study of school educational reforms in Armenia from 1991 to the present. Particular attention is paid to the active growth of transformation in the school environment in the post-Soviet period. The three main stages of reform activity that formed the modern picture of school education are considered.

Keywords: education, reforms, Armenia, school, students, post-Soviet period

После провозглашения независимости Армении в 1991 г. вся система образования страны, в том числе и школьное образование, оказались в сложной ситуации по причине возникших социально-экономических проблем. В Армении на протяжении 70-ти лет в школах использовались учебные книги и материалы, переведенные с русского языка. Перед системой

образования страны остро встал вопрос о создании новой учебно-методической литературы.

Преобразования в сфере образования, начавшиеся во второй половине 90-х годов, привели к непрерывной целостной системе образования. Школьная система образования Армении после 1991 г. претерпела несколько реформ. Можно выделить три основные области этих реформы: увеличение срока обучения в школе, изменение системы оценки и создание отдельных средних школ [5].

Одним из аспектов реформы было увеличение срока обучения в школе. По старой системе образование в школе занимало 10 лет, затем в 2001 г. 11 лет, и уже в 2006 г. начался процесс перехода к 12 летнему обучению.

Другим значительным изменением в системе образования стал переход от пяти к десяти балльной рейтинговой системе, внедренной в сентябре 2006 г., с целью повышения точности и достоверности результатов оценки учеников.

Третьим направлением изменений в системе школьного образования стало решение о создании отдельных средних школ, принятое в 2008 году, и вступившее в силу с сентября 2010 г., ставшее совершенно новым опытом для армянского общества, привыкшего к идее, что ребенок обычно посещает одну школу с первого до последнего класса [6].

В Армении непосредственные активные реформы системы образования начались 14 апреля 1999 года, после принятия Национальным собранием закона «Об образовании» Республики Армения. В Законе говорится, что образовательная система Республики Армения направлена на укрепление, сохранение и развитие национальных ценностей, а главными принципами политики в области образования является гуманистический характер образования и интеграция в международную образовательную систему [3].

Он же стал основой для принятия правительством в дальнейшем трех других важных для образовательной сферы документов, таких как: «Государственное положение о системе общего образования», «Государственные критерии среднего образования» и «Государственная программа развития образования».

"Государственное положение о системе общего образования" устанавливает основные цели образования страны, принципы его организации, характеристику выпускника средней школы и критерии общего образования. В качестве главной цели положения указывается оказание качественного образования и соответствие общеобразовательной системы Республики Армения международно-принятым критериям.

В 2009 г. Национальным собранием был утвержден «Закон об общем образовании», который дополнил изменения, относящиеся к реформе общего образования [1]. Во всех вышеперечисленных документах особо остро ставится вопрос повышения качества образования, так как именно это ведет к повышению значимости образования и расширению его практического применения.

Сегодня, благодаря вышеперечисленным законам и положениям, согласно статье 39 Конституции Республики Армения, каждый гражданин страны имеет право на образование, независимо от национальности, расы, пола, языка, вероисповедания, политических взглядов, социального и имущественного положения. Также каждый гражданин на конкурсной основе имеет право на бесплатное высшее или профессиональное образование в государственных учебных заведениях.

Основное общее образование является обязательным. Требование обязательности основного общего образования сохраняется до достижения обучающимся 16 лет [5].

Можно отметить следующие основные направления образовательных реформ в Армении:

1. Разработка и внедрение новой системы общего образования, новой системы оценки и единого контроля качества образовательных услуг.
2. Внедрение информационных технологий в систему общего образования, поднятие успеваемости учащихся, усовершенствование качества преподавания, посредством внедрения новых технологий.
3. Повышение квалификации преподавателей с целью повышения качества обучения, улучшение их педагогических навыков и знаний.

В настоящее время Армения уже завершила переход от системы 10-летнего обучения советской эпохи к 12-летнему циклу обучения, состоящему из трехуровневой схемы, включающей начальные, средние и старшие школы. Сегодня в Армении среднее (полное) общее образование занимает 12 лет и осуществляется в следующей последовательности: начальная школа (1-4 классы); средняя школа (5-9 классы) - основное общее образование; старшая школа (10-12 классы) – полное общее образование [2].

Для сохранения, поддержки и дальнейшего развития общего образования в республике еще в 2004 г. Правительство Армении утвердило национальный курикулум, который имеет следующие задачи: обеспечить переход на 12-летнее общее образование; развить национальную образовательную систему; создать и внедрить единый комплекс общеобразовательного государственного стандарта, базового учебного плана, предметных стандартов и предметных учебных планов; внедрить новые формы оценки знаний, умений и навыков учащихся, соответствующие международным стандартам; использовать информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) в процессе обучения, как новый метод преподавания и учебы [3].

В настоящее время в Армении реализуется программа добровольной аттестации школьных учителей по нескольким основным предметам - армянский язык, литература, математика, история, физика, биология и химия. Данная реформа была введена после революции в республике в 2018 г. Успешно пройденная аттестация влияет на заработную плату учителей в зависимости от количества правильно решенных заданий. Надбавка может составить 30, 40 или 50%.

В 2023 г. система аттестации педагогов и учителей и повышения их зарплат будет внедрена в музыкальных школах, школах искусств, спортшколах и детских садах Армении.

Премьер-министр Армении Н.В. Пашинян подчеркнул, что система аттестации, которая уже действует в системе школьного образования, оправдывает себя и необходимо продолжить ее реализацию.

В феврале 2023 г. парламент Армении принял проект поправок в закон «Об общем образовании», в котором в числе прочих устанавливалось положение, по которому ставки учителей, прошедших добровольную аттестацию и получивших соответствующие баллы, изменятся [6].

Список источников и литературы

1. Вальдман И.А. Система оценки качества школьного образования в республике Армения// "Управление образованием: теория и практика" 2013, № 2. С. 145-164.
2. Закарян Л.С., Развитие системы образования Армении в контексте Болонского процесса// Наука и образование. 2016, № 2. С. 78-84.
3. Закон Республики Армения от 8 мая 1999 года №ЗР-297 «Об образовании» (последняя редакция)
4. Закон РА о государственной программе развития образования Республики Армения 2011-2015 гг.: принят 23 июня 2011 г. Национальным собранием РА.
5. Мариносян Т. Э. О совершенствовании качества образования в странах постсоветского пространства (на примере Армении) // Отечественная и зарубежная педагогика. 2015. №5 (26). – С. 109-126.
6. Мкртчян Л.О Развитие образования Республики Армения // Журнал Проблемы теории и практики управления 2007, № 3 (24). С.48-56
УДК 325.45

ЦИФРОВОЕ ПОКОЛЕНИЕ – НОВЫЙ ВЫЗОВ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Е. Д. Шашкова

Шашкова Екатерина Дмитриевна, магистрант 1 года обучения направления «Методология исторического образования», профиль «История», кафедры отечественной истории и историографии, Института истории и международных отношений СГУ имени Н.Г. Чернышевского, Россия. ekateriina.shashkova@mail.ru

Аннотация: в статье анализируются проблемы реализации цифрового обучения на всех уровнях системы образования в современную эпоху. Основная мысль статьи состоит в том, что цифровизация обучения будет продуктивной только с опорой на адекватную этой задаче психолого-педагогическую теорию.

Ключевые слова: цифровизация, цифровое обучение, цифровое поколение.

DIGITAL GENERATION – A NEW CHALLENGE TO THE EDUCATION SYSTEM

Ekaterina Dmitrievna Shashkova, 1-year master's student in the field of "Methodology of Historical Education", profile "History", Department of National History and Historiography of the Institute of History and International Relations of N.G. Chernyshevsky SSU, Russia.

Abstract: the article analyzes the problems of implementing digital learning at all levels of the education system in the modern era. The main idea of the article is that the digitalization of education will be productive only with the support of a psychological and pedagogical theory adequate to this task.

Keywords: digitalization, digital learning, digital generation.

Цифровизация сегодня - одна из самых обсуждаемых тем в РФ, касающаяся внедрения цифровых (информационных) технологий в различные сферы жизни [1, с. 423], чтобы заменить выполнение рутинных задач человеком на искусственный интеллект машины [2]. Появились словосочетания: цифровизация производства, цифровизация экономики, цифровизация образования. Именно против цифровизации образования выступают сейчас особенно активно учителя и родительские сообщества, пережившие ковидные ограничения и онлайн-обучение. Каковы могут быть последствия цифровизации для другой стратегической задачи - успешного воспитания подрастающего поколения сегодня и завтра? [3]

«Цифровым поколением» или «цифровыми от рождения» сегодня часто называют молодых людей, выросших в окружении разнообразных гаджетов: компьютеров, смартфонов, игровых приставок и т.п., а к основным чертам «цифрового поколения», как правило, относят следующие: живут с ощущением наличия в кармане собственного киберпространства; выполняют одни задачи, дополняя их еще несколькими с использованием гаджетов (прослушивание музыки, просмотр телепередачи, общение в социальной сети и т.п.); уделяют чтению, по сравнению с просмотром (прослушиванием) мультимедийной информации, значительно меньшее время; совмещают работу в сети Интернет с просмотром телевизора; ощущают доступность большого числа цифровых ресурсов, которые мотивируют их к поиску удовольствий в самые короткие сроки; делают ежедневные заметки, делятся переживаниями в блогах и социальных сетях; имеют проблемы с концентрацией внимания, что часто проявляется при обучении традиционными методами и т.п. [4, с. 352]

Сегодня приходится говорить о глобальной трансформации отношений ребенка в предметном и социальном мирах, важнейшим фактором которой является экранная цифровизация, которая, по мнению многих специалистов, родителей и педагогов, представляет угрозы и риски для системы образования и безопасного развития детства [5; 6].

Возможна ли нарастающая цифровизация образования (обучения и воспитания) без ущерба для его качества и безопасного развития детей сегодня?

Сторонники цифровизации убеждают нас сделать школу - цифровой, это значит, например: внедрить игры и симуляторы - они помогут сделать обучение нагляднее и работать школьникам в команде; сделать систему дистанционного обучения, когда учишься где удобно; создать систему, которая будет подбирать для каждого индивидуальную программу обучения.

Все эти заманчивые слова - эффективная реклама, побуждающий покупать детям игрушки-планшеты, смартфоны и пр. электронную

атрибутику, с якобы развивающими играми и программами. Практика начальной цифровизации образования уже на сегодня (многочасовое сидение за компьютером, онлайн-обучение, просмотр образовательных программ и общение с учителем по видеосвязи) показывает, что и вред здоровью, и низкая эффективность усвоения информации, и отсутствие целостных знаний сопровождается благие намерения сторонников цифровизации. Кроме того, учителя за последний год убедились, что некоторые ученики, в системе онлайн внешне прилежно слушающие и читающие интернет-курсы, на самом деле зависают в сетях, общаются в чатах, играют в компьютерные игры и т.п. во время учебы [7].

Таким образом, вместо необходимых умений анализировать и принимать решение при дефиците информации нынешних школьников учат алгоритмам, т.е. заученным решениям, стандартным подходам (как например, перебор ответов в ЕГЭ). В то же время, очевидно, что в современных условиях повышенной неопределенности в детях необходимо воспитывать креативность, смелость принятия нестандартных идей, ответственность за результат и доведение его до оптимального итога. Кроме этого, что очень важно, умение ребенка работать в команде, решать конфликты мирными средствами с теми, кто рядом - это позитивный воспитательный опыт классического образования личности. Способна ли цифровизация дать такого рода личностное воспитание?

Возможно, такой цифровой подход оправдан, когда нужно научить простым операциям большое количество людей. Но умение мыслить нестандартно и эффективно действовать в неопределенной ситуации, которое всегда было сильной стороной наших граждан, развивается только в «человеческом» формате обучения, какие бы «умные» алгоритмы ни закладывались в учебные программы.

При всех кажущихся плюсах и удобствах цифровизации обучения риски, как считает И. Ашманов (крупный эксперт в области информационных технологий), перевешивают. И риски эти весьма разнообразны: от серьезных проблем со здоровьем детей до резкого падения качества образования. Цифровизация проникает не только в школы, но и в детские сады, в которых, теперь нас убеждают: никакого обучения не должно быть, а играть, играть! Но так ли безобидны и полезны планшетные игры, интерактивные доски и интернет - для пяти-шести или даже для двух-трехлеток? Понятие интерактивности предполагает взаимодействие двух субъектов, но уже почти 20 лет полноправным субъектом взаимодействия выступает электронная игрушка, эта она «играет ребенком» по заданной программе!

Да, игра для ребенка - важнейший метод познания мира, но она прежде всего - воспитательное средство развития познавательных умений, произвольности, гуманных отношений к партнерам [8, с. 423–438]. В какой связи цифровые носители способны оказывать адекватное воспитывающее воздействие на ребенка? Наверное, если это заложено в контенте и если рядом находится любящий взрослый, то и цифровое образование как

воспитание — может быть благом. Однако, по большому счету, в цифровом образовании речь вообще не может идти о воспитании, в лучшем случае - об обучении. Воспитание предполагает «социальную ситуацию развития» (Л.С. Выготский), общение и межличностное взаимодействие субъектов образовательного процесса, проживание и переживание ими этих ситуаций на основе знания принятых в обществе моральных норм [9, с. 448].

Цифровизация в воспитании - реальный вызов не только педагогам, родителям, детям, исконным традициям семейного уклада, школьной возрастной иерархии, законов детского сообщества, но и всей системе детско-родительских, детско-детских человеческих взаимоотношений.

Учитывая современное неудовлетворительное состояние здоровья детей и неоднозначный опыт применения ИТ в образовании у нас и за рубежом, необходимы исследования цифровизации в сфере обучения и разработка возрастных норм для их применения с привлечением психологов, психофизиологов, педиатров и организаторов здравоохранения. Научные исследования о воздействии радиочастотного излучения (Wi-Fi-сети) и электромагнитных полей на взрослых людей свидетельствуют о снижении их когнитивных способностей и памяти, а при гиперчувствительности - о повышенном риске развития раковых заболеваний, особенно опухолей головного мозга.

Электронные учебники и пособия в электронных школах, как известно, не имеют сертификации, нет подтверждений их безопасности для здоровья детей. Длительная работа за компьютером, особенно в старшем дошкольном и младшем школьном возрастах приводит: к снижению слуха из-за наушников, ухудшению зрения от мониторов, от сидячего образа жизни за компьютером — нарушение обмена веществ, сколиоз, нарушение состояния мышц, осанки и т.д. [5, с. 110].

Цифровые обучающие устройства являются воплощением строгой математической, инженерной, технократической мысли, в то же время в основе образовательного процесса лежат психолого-педагогические, личностно-смысловые, во многом субъективные закономерности деятельности воспитателей (преподавателей) и воспитуемых (обучающихся), начиная с их мотивации и заканчивая интуицией и смыслом передаваемой и получаемой ими информации. Наибольшую трудность представляет переход от информации в системе обучения к знаниям и от них к самостоятельным практическим действиям и поступкам детей. Иначе говоря, от знаковой системы как формы представления информации на страницах учебника, экране монитора и т.п. - к системе практических действий, совершаемых на основе знаний и имеющих принципиально иную логику, нежели логика организации знаков. Это классическая проблема применения знаний на практике, а на психологическом языке - проблема перехода от мысли к действию.

Многие исследователи отмечают, что при всё возрастающем уровне цифровизации общества и системы образования от человека требуется не просто владение необходимыми для жизни и профессиональной

деятельности знаниями, а лишь получение доступа к компьютерной системе, где находится уже готовая информация, ее поиск, а далее оценка ее контента, сравнение и критическое отношение как избирательность и принятие или неприятие ее в качестве руководства к действию. В какой степени на это способен ребенок и с какого возраста? Следовательно, необходимы фундаментальные и прикладные исследования влияния информационных технологий (ИТ) и шире - всей цифровизации на детей [5, с. 118].

Развитие когнитивных функций ребенка напрямую связано с развитием речи. Проблемы с речью (дислексия и дисграфия) у современных дошкольников, использующих гаджеты (айпады, айфоны, смартфоны и пр.) растут с каждым годом: сейчас свыше 40% детей младшего и среднего дошкольного возраста имеют подобные нарушения, если не считать то, что происходит задержка речевого развития почти до трех лет ребенка³. Доказано, что в слове, носителе значения, отражается только 7% смысла сказанного, в мимике и телодвижениях говорящего - 55%; в экстралингвистике текста, контекста и подтекста - 38% [10]. Цифровая техника неспособна улавливать такие тонкости. Компьютер и гаджеты в принципе не способны превращать значения в смыслы, информацию - в знание. Это означает, что переработка информации компьютером не является механизмом порождения из неё знаний человеком, и нужно искать собственно психологические закономерности и механизмы понимания этого процесса. Уже сегодня не происходит полноценного усвоения навыков письменной речи у младших школьников, при котором задействованы определенные участки мозга. Существует реальный риск деградации речи, а вместе с ней и мышления, поскольку оно совершается в речи, которая в цифровом обучении редуцируется до нажатия на буквы клавиатуры.

Как отмечают исследователи, у детей цифрового поколения мысли фрагментарны, а суждения поверхностны, дети хуже могут формулировать собственные мысли. А грамотность их в применении знаний орфографии, пунктуации и грамматики - неудовлетворительна, она не формируется, ведь во всех гаджетах есть функция автоисправления. Вывод таков: если школьник или студент не имеет развитой практики живого общения, формирования и формулирования мысли в речи, у него, как показывают психологические исследования, полноценное мышление не формируется.

Пути ослабления негативного влияния глобальной цифровизации на детей и обеспечения их безопасного развития. С нашей точки зрения, таковые пути в следующем. Необходимо государственное регулирование процессов цифровизации в образовании. Необходимо создание надежной системы защиты детей от противоправного контента для обучения и воспитания в образовательных организациях и семье. В семейной сфере, необходимо настоятельно рекомендовать родителям ограничивать использование детских гаджетов, прежде всего в раннем и дошкольном возрастах; экран цифрового ТВ, особенно рекламу и агрессивный контент телесериалов, фильмов и трагических новостей, следует, возможно, перевести на ночной эфир либо исключить для просмотра детьми; цифровые

игры и игрушки, а также вся игровая продукция, в силу особой вовлеченности ребенка в игру, нуждаются в особой регламентации, т.е. вновь встает вопрос о принятии закона об игровой продукции [1; 11, с. 109].

Необходимо разработать адекватную психолого-педагогическую теорию цифровизации образования как особый современный инструмент, не только объясняющий необходимость использования информационных технологий для снижения рутинной работы в обучении и воспитании, но и обосновывающий получение принципиально нового знания, органично вписывающегося в традиционный багаж образования и не разрушающего потенциального носителя этого знания - ребенка. Стратегия развития информационного общества определяет направления деятельности: «Информационные технологии будут применяться и развиваться не в ущерб традиционным, до-интернетовским формам взаимодействия граждан друг с другом и государством» [12].

Таким образом, социальная ситуация развития современного детства оказывается в пространстве нарастающих угроз психологического и антропогенного характера. Цифровизация представляет собой серьезные риски для подрастающего поколения, особенно рожденного после 2004 года, так называемого поколения Z. Как можно управлять этими рисками и кто будет это осуществлять? Создание, разработка, переосмысление позитивного контента детской жизнедеятельности, возможно, способны в какой-то степени перераспределить внимание и активность ребенка на жизненные ценности, гражданскую позицию и отвлечь от деструктивных идей.

Список источников и литературы

1. *Абраменкова В.В.* Современная детская информационная среда — территория опасности // Социальная психология детства. 2-е изд., перераб. и доп. М.: ИН-ФРА-М, 2020. С. 423–438.
2. Указ Президента Российской Федерации от 09.05.2017 № 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы».
3. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года от 29 мая 2015 г. № 996-р.
4. *Смолл Г., Ворган Г.* Мозг онлайн. Человек в эпоху Интернета. М.: КоЛибри, Азбука-Аттикус, 2011. С. 352.
5. *Воробьева И.А., Жукова А.В., Минакова К.А.* Плюсы и минусы цифровизации в образовании // Международный научно-исследовательский журнал. 2021. № 1-4 (103). С. 110–118.
6. *Блинов В.И., Дулинов М.В., Есенина Е.Ю., Сергеев И.С.* Проект дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения. М.: Перо, 2019. 72 с.
7. *Маслова Ю.В.* Позитивные и негативные аспекты использования компьютерных технологий у детей и подростков // Образовательные технологии и общество. 2013. №4.
8. *Абраменкова В.В.* Современная детская информационная среда — территория опасности // Социальная психология детства. 2-е изд., перераб. и доп. М.: ИН-ФРА-М, 2020. С. 423–438.
9. *Антонян Ю.М.* Социальное влияние. СПб, 2013. С. 448.

10. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников. М.: Изд. Института психотерапии, 2001.
11. Экспертиза печатных изданий, игр и игрушек для детей как механизм защиты психологического здоровья и развития ребенка // Правовые и криминологические проблемы защиты прав несовершеннолетних. Ч. I: Сб. науч. тр./ В.В.Абраменкова, О.В.Пристанская и др. М., 2008. С. 109.
12. Указ Президента Российской Федерации от 09.05.2017 № 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы».

УДК 325.78

ПРОБЛЕМАТИКА ИЗУЧЕНИЯ КУЛЬТА ЛИЧНОСТИ ЛЕНИНА СТУДЕНТАМИ КОЛЛЕДЖА

Ф. И. Жиганов

Жиганов Филипп Ишханович, магистрант, ФГБОУ «Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н. Г. Чернышевского», Россия, e-mail: henryanrigif@gmail.com

Аннотация. Данная статья посвящена проблематике изучения культа личности Ленина студентами колледжа. Сравняется отношение к исторической личности Виктора Ильича в советский и постсоветский период. Проводится анализ знаний студентов на предмет знания образа вождя и осведомлённость по ряду его трудов и реформ.

Ключевые слова: Ленин, культ личности Ленина, Советский Союз, постсоветский период, студенты колледжа.

PROBLEMS OF STUDYING LENIN'S PERSONALITY CULTURE BY COLLEGE STUDENTS

P. I. Zhiganov

Zhiganov Philipp Ishkhanovich, Master's student, Saratov National Research State University named after N. G. Chernyshevsky, Russia, E-mail: henryanrigif@gmail.com

Abstract: this article is devoted to the study of Lenin's personality cult by college students. The attitude towards the historical personality of Viktor Ilyich in the Soviet and post-Soviet periods is compared. The analysis of students' knowledge is carried out on the subject of knowledge of the image of the leader and awareness of a number of his works and reforms.

Key words: Lenin, Lenin's personality cult, Soviet Union, post-Soviet period, college students.

Вокруг имени Владимира Ильича Ленина в советский период российской истории возник обширный культ. Его имя и идеи в СССР прославляли так же, как и Октябрьскую революцию, а позже и И. В. Сталина (вплоть до XX съезда КПСС).

26 января 1924 г. после смерти В. И. Ленина бывшая столица Петроград была переименована в Ленинград. Именем В. И. Ленина назывались города, посёлки и важнейшие улицы населённых пунктов. В каждом городе стоял памятник В. И. Ленину. Цитатами В. И. Ленина

доказывались утверждения в публицистике и научных работах гуманитарных направлений. Для детей были написаны многочисленные рассказы о «дедушке Ленине». Практически все дети 7–9 лет принимались в октябрята и носили на груди звёздочку с портретом В. И. Ленина. Портреты В. И. Ленина висели на заводах, в школах, детских садах, высших учебных заведениях [1].

Предпосылки для создания культа появились с образованием ВКП(б), окончательно сформировался культ в 1923–1924 годах. После развенчания культа личности И. В. Сталина власти СССР пытались заменить его культом В. И. Ленина. В 1970-х гг., несмотря на огромные усилия властей, культ В. И. Ленина начинает восприниматься значительной частью населения СССР иронически. После распада СССР начался процесс деленинизации.

И, тем не менее, историческое достояние основанное на заслугах В. И. Ленина можно проследить и в нынешнее время. В. И. Ленин окрасил своим именем целую эпоху нашей истории, на которую приходятся основные символы национальной гордости россиян – победа в Великой Отечественной войне и прорыв в космос. С именем В. И. Ленина на знамени Советский Союз стал великой державой, которая конкурировала с рядом ведущих западных стран.

Главной проблемой изучения культа личности В. И. Ленина в XXI в. является то, что его образ перестал быть символом современной России. Современное молодое поколение не застало советский союз и не смогло убедиться в значимости и важности исторического лидера. Большинство детей знакомо с последствиями реформ и историческими действиями В. И. Ленина из рассказов своих родителей, бабушек и учителей в школах [2].

22 апреля 2020 г. исполнилось 150 лет со дня рождения Владимира Ленина. Накануне юбилея вышла в свет книга о нём, написанная известным историком, председателем комитета Госдумы по образованию и науке Вячеславом Никоновым. В этой книге Никонов писал: «В каждом большом и небольшом городе России есть проспект, сквер, площадь или улица Ленина, даже после того как в некоторых местах в 1990-е гг. их переименовали. По количеству памятников, стоящих в России и в бывших странах Советского Союза, Ленин тоже вне конкуренции» [3]. В данной цитате как раз прослеживается основная проблема изучения культа личности Ленина в XXI в. Владимир Ильич давно уже является просто символом временного периода советской власти. Для современного поколения идеология тех времён является уже пережитком прошлого и не обращает на себя должного внимания, даже исходя из исторического интереса.

Противопоставляя временные периоды XX и XXI вв. можно сделать вывод, что в XX веке к культу личности В. И. Ленина относились с большим уважением. Например, в первой редакции [гимна СССР](#) от 1943 г. В. И. Ленин упоминается один раз: «...и Ленин великий нам путь озарил...». Во второй и последней редакции гимна В. И. Ленин упоминается дважды: добавлено «...партия Ленина — сила народная...» в припеве. Кроме того, в этой редакции В. И. Ленин не только «озарил путь», но и «...на правое дело он поднял народы, на труд и на подвиги нас вдохновил!». Имя В. И. Ленина

упоминалось также в гимнах союзных республик. Изображение В. И. Ленина присутствовало на всех советских купюрах от 10 рублей и выше. В 1970 г. профиль вождя появился и на «юбилейной» монете в 1 рубль; это изображение в точности совпадало с отчеканенной тогда же юбилейной медалью.

В 20-х гг. XX века несколько имён, искусственно образованных от фамилии вождя, вошли в число [«новых советских имён»](#), рекомендуемых молодым родителям при записи детей в метрические книги. Примеры таких имён: Вил и Виль, Вилен, Виленка, Лени́на и Нинель, а также Владлен и Владилен. Редкая прежде фамилия «Ильичёв», распространившаяся в те же годы, могла быть принята взрослым гражданином из аналогичных соображений, но могла и быть дана государственными чиновниками ребёнку, оставшемуся или оставленному без родителей. Что касается XXI в. при процессе деленинизации как раз и просматривается проблематика изучения культа личности. В. И. Ленин и его идеи подвергаются постоянной критике со стороны историков, депутатов и представителей православной церкви. Например, в 2011 году за деленинизацию России выступали депутат Госдумы [Роберт Шлегель](#), историк [Андрей Zubov](#), [Русская православная церковь](#).

Зимой 2013–2014 ггш. [на Украине во многих городах происходил снос памятников В. И. Ленину](#). Капиталистические идеи нынешнего времени навязывают превратить фамилию В. И. Ленина в бренд. В 2013 г. переводчик трудов В. И. Ленина на [байхуа](#) Ван Цюань в беседе с корреспондентом газеты [«Аргументы и факты»](#) недоумевал: «...Мы искренне не понимаем: почему вы не качаете из него деньги? Ведь Ленин — бренд ещё круче Мао. Можно наладить производство сувениров... У вас одни его боготворят, а другие проклинают, но следует быть проще. Вы платили, чтобы распространять в мире идеи Ленина, а надо на них зарабатывать...»[4]

Проведя научное исследование методом теста среди студентов 1 курса колледжа Балаковского филиала Саратовской государственной юридической академии, я пришёл к следующим выводам. В результате теста 30 % студентов знают про Ленина только из рассказов бабушек и дедушек, 60 % углублённо изучали в школах реформы и труды Владимира Ильича, 9 % читали художественную литературу в которой упоминался Ленин или читали его основные работы, а также 1 % затрудняется ответить или просто слышал данную фамилию. На основе методик советских педагогических наук студентам также было дано ответить на ряд вопросов, изучая портрет вождя в детстве:

- 1) Сколько лет можно дать Володе на этом портрете?
- 2) Какие игры он больше всего любил?
- 3) Можно ли сказать, что в детстве Володя был смелым и решительным мальчиком?
- 4) Как Володя поступал с игрушками? [5]

В Советском Союзе в данной методичке с данными вопросами были и строгие и точные ответы на каждый из них. Где отвечая на первый ответом

было «четыре–пять», на второй – «шумные», на третий – «можно», а на четвёртый – «он ломал их, чтобы узнать, как они устроены». Данные вопросы были восприняты студентами с иронией, хотя, в самом деле, данное задание несёт большой исследовательский интерес. Ведь во времена Советского Союза, каждый школьник знал и представлял себе образ Владимира Ильича Ленина, даже в его юном возрасте. Сложно было представить школы, детские сады, высшие учебные заведения без его портрета. Но сейчас же в XXI веке образ вождя интуитивно всплывает только благодаря памятникам, названиям улиц и мавзолею на красной площади в Москве.

Подводя итог, можно сказать, что на сегодняшний день проблематика изучения культа личности В. И. Ленина студентами колледжа заключается в том, что молодое поколение далеко ушло по временным меркам от пика влияния вождя на гражданскую жизнь людей. Для Советского Союза появление ленинского культа было связано со стремлением не столько подчеркнуть знаковость личности, но сознательно сформировать в сознании общества ассоциацию и связь имени В. И. Ленина с образом власти. В. И. Ленин – олицетворение революции, вождь рабочего класса и мирового пролетариата, отражение легитимации власти, её персонификатор. Со временем после его смерти формирующийся культ вождя стал использоваться как средство борьбы за власть и способ устранения политических противников. В этой борьбе каждый доказывал не столько свою близость к В. И. Ленину, сколько право преемственности вождю. Сейчас же образ «дедушки Ленина» молодым поколением воспринимается как часть давно пережитой истории.

Список источников и литературы

1. Эннкер Б. Формирование культа Ленина в Советском Союзе // [Российская политическая энциклопедия \(РОССПЭН\)](#). 2011. с. 152–153.
2. Шалаева Н. [Проблема культа личности В. И. Ленина \(историографический анализ\)](#) // Власть. 2013. № 5. С. 104–108.
3. Гордеева Ю. Ленин – человек, изменивший всё // Парламентская газета. 2020. С. 30.
4. Зотов Г. [«Превратите Ленина в деньги!» Почему в Китае не отказываются от культа Мао Цзэдуна?](#) // [Аргументы и факты](#): газета. 2013. № 45 (1722) за 6 ноября. С. 13.
5. Казачкина Т.Б. Иконографические образы Ленина в детской скульптурной и живописной лениниане // Краеведение ЦСИ, 2020. С. 25.

УДК 324.56

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И ПРОБЛЕМЫ ЭЛИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Е.М. Щеглова, А.В. Лучников

Щеглова Екатерина Михайловна, магистрант, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, puffistik82@mail.ru

Лучников Антон Викторович, доцент, кандидат исторических наук, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, aluchnikov@mail.ru

Аннотация: статье проводится объективное исследование в области современной элитологии. Тяготение к классическим образцам в сфере элитарного образования способствовало формированию личности с безупречным художественно-эстетическим вкусом, тонким филологизмом, развитой способностью к критическому мышлению.

Ключевые слова: современная элитология, элитарное образование, элитное образование, массовое образование, эгалитарное образование

THEORETICAL FOUNDATIONS AND PROBLEMS OF ELITE EDUCATION IN RUSSIA

E.M.Shcheglova, A.V. Luchnikov

Shcheglova Ekaterina Mikhailovna, Master's student, Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky, puffistik82@mail.ru

Luchnikov Anton Viktorovich, Associate Professor, Candidate of Historical Sciences, Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky, aluchnikov@mail.ru

Abstract: the article provides an objective study in the field of modern elitology. The attraction to classical models in the field of elite education contributed to the formation of a personality with impeccable artistic and aesthetic taste, fine philology, and a developed ability for critical thinking.

Key words: modern elitology, elite education, elite education, mass education, egalitarian education

Исследователями было установлено, что радикальные изменения в жизни современного социума, характерные для последнего десятилетия XX в., повлекли за собой укрепление влияния и научного авторитета концептуальных положений «теории элит» в постсоветской философии, политологии и социологии. Ученые отошли от идеологизированной критики «теории элит» и предпринимают объективные исследования в области современной элитологии [1, с. 13].

Элитному образованию, как фактору, обеспечивающему органичное сочетание прошлого, настоящего и будущего, традиционности и инновационности, всегда был свойственен «благородный консерватизм» [2, с. 143], выразившийся в стремлении избегать отражения в содержании образования всего того, что не прошло строгой проверки временем. Тяготение к классическим образцам в сфере элитного образования содействовало формированию личности с совершенным художественно-эстетическим вкусом, тонким филологизмом, развитой способностью к критическому мышлению и стимулировало склонность к глубокой логической и экспериментальной проверке всего, что связано с новыми явлениями в духовной и научной жизни общества.

Не является ли сама эта идея элитарного образования ошибочной, сомнительной? В данном случае можно обратиться к классикам мировой социологии: Вильфредо Парето, Макса Вебера и особенно Карла Манхейма, которые достаточно обстоятельно изучали эту проблему. Суть их исследований заключается в том, что любое здоровое общество должно иметь массовое образование и образование элитарное [2, с. 143].

Мы понимаем, что общество сегодня выступает на стороне другой идеи – идеи массовизации образования. Этому содействует либеральная идеология, признающая право каждого человека учиться и получать образование. Это диктуется, наконец, потребностью экономической, социальной и другими потребностями нашего общества, поскольку массовое образование по определению специализированное. Оно готовит тех специалистов, которые нужны обществу в соответствии с той надобностью, которую общество обозначает.

Другой фактор элитарного образования заключается в том, что оно не только транслирует знания, но и пытается обеспечить личностный рост тех, кто находится в этой системе [2, с. 129]. Идея личностного роста сегодня в системе обсуждения проблем образования, по мнению ученых, отсутствует.

Нам представляется, что любое устойчивое, развивающееся общество, не может ограничиваться только массовым образованием. То, чем мы сегодня восхищаемся, что нас так всех увлекает – возможность передачи, трансляции информации на огромные расстояния, возможность сбережения этой информации, модификации этого образования, – это только одна сторона вопроса, которая, к сожалению, стирает другой полюс образовательного цикла, обозначенный в трудах названных мной социологов как образование элитарное. Если мы говорили о том, что элитарное образование – только для избранной элиты общества и об этом достаточно подробно говорится в трудах известных ученых философов, социологов, искусствоведов, музыковедов, то непроизвольно возникает вопрос, а в настоящее время население имеет доступ к этому образованию?

Обратимся к терминологии изучаемого предмета.

В современной педагогической литературе образование повышенного типа определяется как «элитарное» или «элитное». В обыденной речи понятия «элитный» и «элитарный» часто смешиваются.

Обратившись к словарям, можно заметить, что похоже звучащие слова, в частности прилагательные «элитный» и «элитарный», имеют разное толкование:

- 1) элитный — представляющий собой элиту, лучший, отборный;
- 2) элитарный — относящийся к элите, свойственный элите; исключительный, избранный, доступный немногим.

Возникает вопрос: кого следует готовить к занятию элитных позиций в обществе: выходцев из богатых и знатных семей, подготавливая замену родителей детьми, или же необходимо искать талантливых, одарённых детей во всех социальных слоях.

Специалисты, вплотную занимающиеся проблемами элитологии образования такие как Г. К. Ашин [3, с. 82-83], А. М. Новиков [4, с. 79] и др., определили первый подход как элитарное образование, то есть систему закрытого образования, предполагающего подготовку к элитным позициям детей высших государственных чиновников и бизнес-элиты. Второй же подход определяется ими как открытая система элитного образования, так как он отвечает задаче создания элиты высокого качества, действительно лучших, отборных – в интеллектуальном и этическом плане членов общества.

Исследователи утверждают, что системы элитарного и элитного образования принципиально разные [5, с. 131]. Основное их различие заключается в степени открытости образования. В соответствии с этим в нашем исследовании мы рассматриваем систему элитарного образования, исходя из следующих определений:

1. Элитарное образование – это закрытая система образования повышенного типа, предназначенного для узких социальных слоёв, предоставляемого в привилегированных образовательных учреждениях, доступ в которые ограничен, а приём учащихся основан на принадлежности к определённой социальной элите (крови, богатства, власти).

2. Элитное образование – это открытая система образования повышенного типа, получить которое имеют возможность представители различных слоев общества, обладающие высокими интеллектуальными способностями и талантами вне зависимости от принадлежности к социальной элите [6, с. 53-65].

Недостатком элитарного образования (кроме заложенного в него принципа неравенства из-за ориентированности на выходцев из узкой социальной среды) является его невыгодность обществу: способные дети, семьи которых не принадлежат элите общества, часто не имеют возможности получить качественное образование. Кроме того, к числу недостатков данной системы образования можно отнести то, что закрытые учебные заведения не учили справляться с реальными жизненными проблемами, а лишь ограждали ребёнка от них, окружая его тепличными искусственными условиями. В результате учащиеся становились менее самостоятельными, не способными принимать решения и брать на себя ответственность за поступки свои и своих близких [7, с. 31].

Становление и развитие системы элитарного образования в России происходило в несколько этапов. Это было связано с изменением социально-политической обстановки в стране, а также с модификацией культурно-образовательных задач, стоящих перед системой образования, в том числе и элитарного.

В нашем исследовании мы придерживаемся периодизации, предложенной В. М. Лобзаровым [8, с. 121]:

- I период. Конец XVIII в. – первая четверть XIX в. (в качестве основной цели образования выступало воспитание «новой породы людей»);

- II период. 1825–1855 г. (на данном этапе государство стремилось установить жёсткий контроль над образованием; окончание периода связано с вступлением на престол императора Александра II);

- III период. 1855 – первая половина 90-х гг. XIX в. (в этот период элитарное образование получило мощный импульс к своему развитию благодаря реформированию). Перед элитарными образовательными учреждениями ставились задачи формирования молодёжи, обладающей высоким уровнем интеллекта и культуры, ярко выраженным и сохраняющимся на протяжении всей жизни стремлением служить России в соответствии с конкретной и определённой ролью верноподданного приверженца монархии, патриота России, законопослушного гражданина и отца (матери) семейства);

- IV период. Вторая половина 90-х годов XIX в. – начало XX в. (период, когда был выдвинут ряд идей, способствующих выходу системы элитарного образования на качественно новый уровень, создание системы высшего профессионального образования).

Начиная с первой половины XIX в., дворянские дети могли получать разнообразное образование, которое дифференцировалось по двум направлениям:

- домашнее образование;
- общественное образование (в гимназиях, лицеях, военных корпусах, частных пансионах, закрытых институтах и университетах).

Это зависело от многих факторов и, прежде всего, от имущественного состояния семьи, знатности рода, пола ребёнка.

Домашнее образование и воспитание должно было отражать в наибольшей степени качество реального воспроизводства элиты общества. Оно предполагало наряду с собственно воспитательным ещё и учебный аспект и соответствовало представлению родителей о необходимом их ребёнку уровне образования [9, с. 4-9].

В случае если домашнее образование не обеспечивало должного уровня знаний, аристократическая семья использовала возможности государства, что способствовало формированию системы воспитания и образования, необходимой государству для дворянского сословия.

В ряде высокоразвитых стран реально существующие варианты элитного общего образования в перспективе могут образовать систему, создающую возможность целенаправленно и последовательно осуществлять воспроизводство интеллектуальной элиты социума из числа детей и подростков составляющих «национальное достояние» каждой страны.

Сегодня наиболее острой проблемой для элитного общего образования ведущих стран мира остается характер его взаимоотношений с системой эгалитарного образования, так как любая ошибка в этом направлении способна негативно сказаться на общем уровне образованности и культуры населения страны, лишить элитное образование объективно присущей ему миссии дидактического и культурологического лидера, привести к непреодолимой изоляции духовно-интеллектуальной элиты от массового сознания.

Характерно, что исторический опыт многих стран, в том числе и Россия XVIII-XX вв. показывает, что качественный разрыв уровня духовной культуры и образованности элитных и эгалитарных слоев способен повлечь за собой замедление темпов развития страны и породить угрозу социальных потрясений.

Список источников и литературы

1. Резаков, Р. Г. Интеллектуальная элита и её роль в современном мире Текст. / Р. Г. Резаков // Педагогика. 2003. - № 2. - С. 13.
2. Левада, Ю. Элита и масса проблема социальной элиты Текст. / Ю. Левада. // От мнений к пониманию. Социологические очерки: 1993-2000. - М., 2000. - С. 143.
3. Ашин, И. Г. К. Элитное образование Текст. / Г. К. Ашин // Общественные науки и современность. 2001. - № 5 - С. 82-83.
4. Новиков, А. М. Что такое элитарное образование? Текст. / А. М. Новиков // Народное образование. - М., 2004. - № 4. - С. 79
5. Резаков, Р. Г. Интеллектуальная элита и её роль в современном мире Текст. / Р. Г. Резаков // Педагогика. 2003. - № 2. - С. 131.
6. Красных, В. И. Элитарный или элитный? Текст. / В. И. Красных. // Русский язык. 2000. -№ 6. - С. 53-65.
7. Новиков, А. М. Что такое элитарное образование? // Народное образование. - 2004. - № 4. - С. 31.
8. Лобзаров, В. М. Развитие элитного общего образования в России XVIII XX в.: дис. док. пед. Наук. / Лобзаров Виктор Михайлович. – М., 2009. - С. 121 с.
9. Фигурновская, В. М. Элитарное образование: научное содержание и теоретическое обоснование проблемы Текст. / В. М. Фигурновская // Проблемы образования: Сборник научных статей. - Новосибирск: НГАЭиУ, 1997. - С. 4-9.

УДК 321.6/.8

КОНЦЕПТ А.Г. ДУГИНА «АРХЕОМОДЕРН» КАК ДИАГНОЗ СОЦИАЛЬНО- ПОЛИТИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

О.Н.Зязин

Зязин Олег Николаевич, студент 2 года обучения по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль «Методология исторического образования» Института истории и международных отношений СГУ имени Н.Г. Чернышевского, Россия. ozyazin@internet.ru

Аннотация: в статье рассматривается тематизация профессором А.Г. Дугиным концепта «археомодерн» и проблема его применения в российских исторических и социологических исследованиях.

Ключевые слова: архаика, модерн, археомодерн.

O.N.Zyazin

Zyazin Oleg Nikolaevich, 2-year student in the direction of training 44.04.01 Pedagogical education, profile "Methodology of Historical education" of the Institute of History and International Relations of N.G. Chernyshevsky SSU, Russia. ozyazin@internet.ru

A.G.DUGIN'S CONCEPT «ARCHEOMODERN» AS A DIAGNOSIS OF THE SOCIO-POLITICAL STATE OF MODERN RUSSIA

Abstract: the article discusses the thematization by Professor A.G.Dugin of the concept of «archeomodern» and the problem of its application in Russian historical and sociological research.

Keywords: archaic, modern, archeomodern.

Для осмысления мировой истории советский и российский философ, политолог, социолог, переводчик и общественный деятель А.Г. Дугин пользуется последовательностью категорий основателя традиционализма Рене Генона: «премодерн», «модерн», «постмодерн». С этими категориями также работают структуралисты и постструктуралисты, а также другие современные передовые философские школы.

Здесь в центре дискурса стоит концепт «модерн» (новое время), но не просто как историческая эпоха, а как парадигма или матрица, т.е. некая реальность, которая фундирует собой изменения определённого характера одновременно в разных областях человеческого знания и деятельности: философии, живописи, архитектуры, религии, музыки, литературы, политической системы и т.д. Модерн, по-мнению Дугина – это время рождения рационального, волевого субъекта, освобождающегося от любых коллективных идентичностей, которые были бы чем-то большим, чем сам этот субъект. Тем самым индивидуум, сам по себе, ставится в центре бытия.

Именно из этого посыла на заре Нового времени возникает философия гуманизма, Реформация, революции. Человек на протяжении эпохи модерна освобождается от привязанности к определённой религии, сословию, классу, традициям, гражданству, профессии, вплоть до сегодняшней ситуации, когда даже гендер является не обязательным. И всё это является судьбой Западной Европы.

Остальные страны втянуты в эту судьбу не по своей воле: кто-то посредством колонизации, а кто-то, как Россия, чтобы защититься от того же Запада. Модерн полностью отрицает традиционное общество. Модерн определяют такие явления общественной мысли и деятельности, как материалистическая философия (атомизм), позитивизм, эмпиризм, капитализм, современная демократия, основанная на принципе частной собственности, либерализм, современное государство как полицейско-бюрократический аппарат легитимного насилия. Об этом писал еще Томас Гоббс в своем «Левиафане».

Бывшее до модерна в парадигмальном смысле А.Г. Дугин называет «архаикой». Архаика по Дугину – это общество, основанное на традиции предков или религиозной традиции. Полностью традиционных обществ осталось сегодня немного. В современных странах элементы архаики сосуществуют с элементами модерна – именно это Александр Дугин и называет «археомодерном» [1].

Археомодерн – это практически синоним термина «псевдоморфоз», взятого известным философом Освальдом Шпенглером для характеристики социальных процессов из минералогии. Все общества, кроме Западной Европы и Америки, как её продолжения, являются археомодернистическими. Дугин считает археомодерн социальной болезнью, потому что модерн в Западной Европе родился как полное отрицание религиозного сознания западного человека, т.е. архаика и модерн антагонистичны друг другу.

Когда модерн приходит в какую-либо страну извне, как, например, в Россию, то он начинает «параноидально» подавлять архаическое начало. Здесь можно вспомнить никоновские церковные реформы и последующую частичную секуляризацию церкви; радикальные реформы Петра I; борьбу западников, которые были за победу модерна в России, со славянофилами, которые были за победу архаики и традиции; большевистский переворот 1917 года; перестройку.

Архаическое начало, в свою очередь, «шизофренически» отвечает на эту модернизацию, разлагая жёсткие рациональные структуры модерна и подстраивая их под условия конкретного традиционного общества. Это выражается как в психологии каждого конкретного россиянина, так и в особом социально-политическом устройстве нашего государства, когда в формальных модернистических структурах (демократия, права человека, правовое общество, парламентаризм, свобода слова и т.д.) проявляются элементы, характерные ещё для периода становления Московского царства (монархизм, централизация, субординация, верноподданность, приоритет государственного интереса над частным) [2].

Сам Александр Гельевич с большим скепсисом относится ко многим модернистическим инициативам, предпринятым нашей властью со времён перестройки. Сам, будучи неоевразийцем и традиционалистом, он поддерживает славянофильский дискурс об особом пути развития России. Этой проблеме посвящен его труд «Четвёртая политическая теория» [3].

Поможет ли тематизация термина «археомодерн» лучше понять социально-исторические процессы как в мире, так и в современной России в частности? Пока трудно ответить. Проблема взаимоотношений Запада и России неисчерпаема и имеет давнюю историю. Но то, что Александр Гельевич пытается выработать универсальную терминологию для осмысления феномена модерна и его роли в мировой истории, представляется весьма релевантным, учитывая кризис современного образования, выражающийся, в частности, в недостатке внятной эпистемы и общей редукционистской модели, которые бы пролили новый свет на обилие отдельных, разрозненных фактов и установили новые связи между ними.

Список источников и литературы

1. Дугин А.Г. Археомодерн. 2011. <http://konservatizm.org/konservatizm/theory/310111003743.xhtml>. (Дата обр. 20.01.2023).

2. *Дугин А.Г.* Социология русского общества: Россия между Хаосом и Логосом. 2010. <http://konservatizm.org/konservatizm/sociology/140111115429.xhtml>. (Дата обр. 20.02.2023).

3. *Дугин А.Г.* Четвёртая политическая теория. 2009. <http://konservatizm.org/konservatizm/amfora/031209153016.xhtml> (Дата обр. 20.01.2023).

УДК 331

РАЗВИТИЕ СВЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ В ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ XIX В.

С.П. Затуливетер

Затуливетер Сергей Петрович, магистрант 1 года обучения направления «педагогическое образование», профиль «методология исторического образования» кафедры отечественной истории и историографии Института истории и международных отношений СГУ имени Н.Г. Чернышевского, Россия.

Аннотация: в статье рассматриваются основные направления развития светского образования в Российской империи в первой половине XIX в. Дан сравнительный анализ правовой базы системы образования в годы царствования Александра I и Николая I.

Ключевые слова: светское образование, Устав университета, гимназии, профессора.

THE DEVELOPMENT OF SECULAR EDUCATION IN RUSSIA IN THE FIRST HALF OF THE XIX CENTURY

S.P. Zatuliveter

Zatuliveter Sergey Petrovich, 1-year master's student in the field "pedagogical education", profile "methodology of historical education" of the Department of National History and Historiography of the Institute of History and International Relations of N.G. Chernyshevsky SSU, Russia.

Abstract: the article discusses the main directions of development of secular education in the Russian Empire in the first half of the XIX century. A comparative analysis of the legal framework of the education system during the reigns of Alexander I and Nicholas I is given.

Key words: secular education, University Charter, gymnasium, professors.

В Российской империи в годы правления Екатерины II была основана сеть светских государственных общеобразовательных школ. В губернских городах создавались Главные народные училища, а в уездных – Малые народные училища. Однако обширные проекты екатерининского царствования, вышедшие из Комиссии народных училищ, были воплощены в жизнь лишь частично. К 1800 г. в России «насчитывалось всего 315 школ разного уровня и 19 915 учащихся на 36 млн. населения» [1, с. 299].

Потребности национального развития страны предопределили последовательные шаги правительства Александра I в сфере образования. Это определялось рядом причин. Во-первых, социально-экономические интересы России нуждались в подготовленных специалистах. Во-вторых,

обновленному чиновничье-бюрократическому аппарату необходимы были грамотные работники. Наконец, в условиях развития вольнолюбивых, революционных настроений в русском обществе необходимо было поставить под государственный контроль весь процесс образования.

Начало царствования Александра I ознаменовалось реформой государственного управления. В 1802 г. в числе первых восьми министерств было учреждено в Министерство народного просвещения во главе с графом П.В. Завадовским. К ведению министерства были отнесены деятельность типографий, народных библиотек, музеев, школ, а также вопросы цензуры. Направленность деятельности министерства, определенная его названием, ориентировалась не только на формирование интеллектуальной элиты, но на изменение умственного и нравственного состояния народа в целом, модернизацию общества [2, с. 299]. Так в истории России в лице Министерства народного просвещения создавался центральный орган управления сетью учебных заведений всей империи.

Министерство народного просвещения при непосредственном участии М.М. Сперанского, академика Н.И. Фуса, Ф.И. Янкович-де-Мириево и А. Чарторыйского 24 января 1803 г. подготовило общий план реформы – «Предварительные правила народного просвещения». Вводилась новая система народного образования и управления учебными заведениями. В ее основу были положены три принципа:

- бесплатность,
- бессловность (кроме крепостных крестьян),
- преемственность учебных заведений.

Система народного образования, подчиненная министерству, включала в себя четыре ступени образования:

- 1) Приходские училища - 1 год обучения;
- 2) Уездные училища - 2 года;
- 3) Гимназии в губерниях - 4 года;
- 4) Университеты – 5-7 лет.

При этом в гимназию и университеты не допускались дети крепостных крестьян и девочки [3].

Осуществление новой учебной реформы началось с выделения 6 учебных округов и учреждения университетов как центров новой образовательной системы. Предполагалось, что университеты станут не только высшими учебными заведениями с целью «дать своим питомцам науку в её последнем развитии и готовить образованных деятелей для государственной и общественной службы», но и возглавят «административную, хозяйственную и учебную части во всех общеобразовательных учебных заведениях данного округа» [4, с. 170].

По инициативе Министерства народного просвещения были открыты новые университеты в Дерпте (1802), Вильно (1803), Казани (1804) и Харьковский (1805), а также Главный педагогический институт в Петербурге (1816), преобразованный в 1819 г. в Петербургский университет. Все университеты в России существовали как светские учебные заведения.

Университеты возглавлялись попечителями учебных округов. Ректор университета избирался профессорами на общем собрании и подчинялся попечителю. Он возглавлял университет и, кроме того, управлял учебными заведениями своего округа. Директора гимназий (в каждом губернском городе) управляли всеми школами данной губернии.

было учреждено в Министерство народного просвещения во главе с графом П.В. Завадовским. К ведению министерства были отнесены деятельность типографий, народных библиотек, музеев, школ, а также вопросы цензуры. Направленность деятельности министерства, определенная его названием, ориентировалась не только на формирование интеллектуальной элиты, но на изменение умственного и нравственного состояния народа в целом, модернизацию общества [2, с. 299]. Так в истории России в лице Министерства народного просвещения создавался центральный орган управления сетью учебных заведений всей империи.

Министерство народного просвещения при непосредственном участии М.М. Сперанского, академика Н.И. Фуса, Ф.И. Янкович-де-Мириево и А. Чарторыйского 24 января 1803 г. подготовило общий план реформы – «Предварительные правила народного просвещения». Вводилась новая система народного образования и управления учебными заведениями. В ее основу были положены три принципа:

- бесплатность,
- бессловность (кроме крепостных крестьян),
- преемственность учебных заведений.

Система народного образования, подчиненная министерству, включала в себя четыре ступени образования:

- 1) Приходские училища - 1 год обучения;
- 2) Уездные училища - 2 года;
- 3) Гимназии в губерниях - 4 года;
- 4) Университеты – 5-7 лет.

При этом в гимназию и университеты не допускались дети крепостных крестьян и девочки [3].

Осуществление новой учебной реформы началось с выделения 6 учебных округов и учреждения университетов как центров новой образовательной системы. Предполагалось, что университеты станут не только высшими учебными заведениями с целью «дать своим питомцам науку в её последнем развитии и готовить образованных деятелей для государственной и общественной службы», но и возглавят «административную, хозяйственную и учебную части во всех общеобразовательных учебных заведениях данного округа» [4, с. 170].

По инициативе Министерства народного просвещения были открыты новые университеты в Дерпте (1802), Вильно (1803), Казани (1804) и Харьковский (1805), а также Главный педагогический институт в Петербурге (1816), преобразованный в 1819 г. в Петербургский университет. Все университеты в России существовали как светские учебные заведения.

Университеты возглавлялись попечителями учебных округов. Ректор университета избирался профессорами на общем собрании и подчинялся попечителю. Он возглавлял университет и, кроме того, управлял учебными заведениями своего округа. Директора гимназий (в каждом губернском городе) управляли всеми школами данной губернии.

курсы, и ввели предметы, «служащие первым основанием истинного просвещения»: закон божий, отечественный и классические языки, история, география, математика, грамматика, логика, риторика, отечественная и иностранная словесность.. Гимназия освобождалась от предметов «реального образования» и превращалась в сословное, подготовительное к университету или непосредственно к чиновничьей службе учебное заведение [5, с. 142].

Дальнейшее развитие системы образования в России было связано с восстанием декабристов 14 декабря 1825 г. В 1826 г. правительством был организован специальный орган по контролю за процессом образования. Этот орган именовался Комитетом устройства учебных учреждений. Им регламентировалось содержание образовательных программ и строго контролировалось направление преподавания, чтобы избежать распространения вольнодумства и не соответствующих государственной политике учений.

В 1828 г. был принят новый Устав гимназий и училищ, подготовленный С.С. Уваровым. В его основе лежали два тезиса: народное просвещение должно быть национальным по содержанию и помогать укреплению самодержавия. По новому Уставу гимназия состояла из семи классов. Количество предметов и объем их преподавания в первых трех классах всех гимназий были одинаковыми, а, начиная с 4-го класса, они делились на гимназии с греческим языком и без него. Учреждалось звание почетного попечителя для общего надзора за гимназией. Кроме того, в гимназиях появились педагогические советы и увеличивалось число уроков по Закону Божию и отечественному языку [6].

При активном участии С.С. Уварова было подготовлено и 25 июня 1835г. утверждено положение об учебных округах Министерства Народного Просвещения. Все учебные заведения Российской империи распределялись по восьми округам, во главе которых стояли университеты во главе с попечителем.

В 1835 г. был принят новый университетский Устав, подчинявший вузы правительственному чиновнику, попечителю учебного округа. По сути попечитель становился единоличным начальником всех учебных заведений, входящих в округ, которые по прежнему Уставу подчинялись университетам. Новая централизованная система управления учебными округами привела к ограничению университетской автономии и академических свобод [7, с. 124].

При этом сохранялся прежний принцип формирования преподавательских кадров: замещение вакансий по кафедрам осуществлялось по избранию советов, для чего претендент должен был представить свои научные труды и прочитать три пробные лекции; министр

просвещения утверждал избранные кандидатуры профессоров и адъюнктов, и по собственному усмотрению мог назначать их на вакантные кафедры.

В разделе Устава «О пенсиях и пособиях за службу при университетах» было предусмотрено следующее:

- за профессорами, адъюнктами и лекторами, прослужившими в университетах 25 лет и более, при уходе на пенсию сохранялся должностной оклад;
- заслуженные профессора, вышедшие на пенсию и замещающие кафедры, получали и пенсию, и должностной оклад;
- в случае неизлечимой болезни преподаватель, прослуживший в университете 10 лет, получал пожизненную пенсию в размере половины жалования, проработавший 15 лет - три четверти, прослуживший 20 лет - полную пенсию;
- вдове и детям профессора, адъюнкта или лектора, прослужившего менее 5 лет и умершего на службе, выдается единовременно по окладу годового жалования покойного, той и другим особо;
- если профессор, адъюнкт или лектор, прослужив усердно при университете от 5 до 15 лет, умрет на службе и оставит вдову и малолетних детей, то сверх вышеозначенной единовременной выдачи назначается в пенсию, особо вдове и детям его по пятой части, а за свыше 20-летнюю службу по 4 части годового жалования умершего;
- если профессор, адъюнкт или лектор, уволенный с пенсией, оставит вдову и детей, то семейство его пользуется одинаковой пенсией со вдовой и детьми умершего на службе профессора, адъюнкта или лектора» [8, с. 685-686].

Профессорам и преподавателям присваивались чины, они носили форменные мундиры. Ректор имел чин V класса (статский советник), ординарный профессор – VII класса (надворный советник), адъюнкт и прозектор – VIII класса. К концу службы многие профессора достигали чина действительного статского советника (IV класс). Ученая степень открывала путь к дворянству: чин IX класса давал личного дворянства, IV класса – потомственное дворянство [8, с. 690].

По мнению историков, университетский устав 1835 г. был шагом назад в вопросах автономии университетов по сравнению с уставом 1804г. Однако, он являлся более либеральным, чем уставы германских университетов, и тем более Франции, где университеты вообще не признавались научными сообществами [9, с. 278].

Российское студенчество подразделялось на своекоштных и казеннокоштных. Первая группа была наиболее материально обеспеченной. Многие из них были уроженцами университетского города и проживали в домах своих родителей или на наемных квартирах и самостоятельно вносили плату за свое обучение, по окончании которого могли свободно трудоустроиваться. Казеннокоштные студенты жили в пансионах при университете на полном казенном содержании и были обязаны после окончания курса шесть лет отработать по соответствующему назначению.

Студенты университета носили форму: сюртук, шинель, треугольную шляпу и шпагу.

Таким образом, к середине XIX в. окончательно сформировалась система светского образования в Российской империи. Консервативное содержание учебного процесса, чрезмерное администрирование, жесткая дисциплина, преследование любого инакомыслия не позволяли накапливать интеллектуальный потенциал, необходимый для развития науки. По мнению В.И. Жукова, первой половине XIX в. университеты не выполнили свою основную функцию, а поражение в Крымской войне стало итогом политического деспотизма и всевластия бюрократии [10, с. 27].

Список источников и литературы

1. Милюков П.Н. Очерки по истории русской культуры: В 3 т. М., 1994. Т. 2, ч. 2. 350 с.
2. Жуковская Т.Н. Просветительские проекты «молодых друзей» создание Министерства народного просвещения (1802) // Власть, общество, армия: от Павла I к Александру I. / Труды Исторического факультета СПбГУ. Вып. XI. СПб., 2012.
3. Полное собрание законов Российской империи. т. XXVII. Режим доступа http://www.ido.rudn.ru/ffec/hist/chrest/x2_15_3.html (дата обращения 09.03.2023).
4. Очерк истории народного образования в России до эпохи реформ Александра II / составители С.А. Князьков и Н.И. Сербов / под редакцией проф. С.В. Рождественского. Типография Русского Товарищества печатного и издательского дела: Чистые пруды, 1910. 240 с.
5. Университет для России. Взгляд на историю культуры XVIII столетия. М., 1997. 358 с.
6. Развитие среднего и высшего образования в России в конце XVIII – первой половине XIX века. М., 2021. 243 с.
7. Бороздин И. Н. Университеты России в первой половине XIX века // История России в XIX веке. Т. 2. СПб, 1907. 350 с.
8. Жуков, В.И. Российское образование: истоки, традиции, проблемы. - М.: Издательско-книготорговый центр «Маркетинг», 2001. 750 с.
9. Петров Ф.А. Российские университеты в первой половине XIX века. Формирование системы университетского образования. М., 2001. 350 с.
10. Жуков В.И. Социальный статус профессора в российской и советской империях и в демократической России: историко-социологическая компаративистика <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnyy-status-professora-v-rossiyskoy-i-sovetskoy-imperiyah-i-v-demokraticheskoy-rossii-istoriko-sotsiologicheskaya> (дата обращения: 09.03.2023).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

- Аветисян Владимир Рудольфович** - кандидат исторических наук, доцент кафедры биологии, экологии и методики обучения Самарского государственного социально-педагогического университета;
- Акопян Виктор Завенович** – кандидат исторических наук, доцент, Пятигорский государственный университет;
- Акопян Завен Викторич** – аспирант, Пятигорский государственный университет;
- Алиева Фазина Кудратовна** – магистрант, ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;
- Анискина Татьяна Владиславовна** – МБОУ Лицея № 15 Заводского района г. Саратова;
- Антонова Елизавета Викторовна** – магистрант, ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;
- Аристархова Елена Владимировна** – главный методист кафедры гуманитарного и эстетического образования ГАУ ДПО «Саратовский областной институт развития образования»;
- Архипов Евгений Евгеньевич** – ГБОУ СО «Центр образования» г.Саратова, учитель трудового обучения;
- Асадов Рамин Фарманович** – магистрант, ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;
- Барашков Григорий Михайлович** – доцент кафедры общественного здоровья и здравоохранения (с курсами правоведения и истории медицины) СГМУ им. В.И. Разумовского;
- Березина Ольга Михайловна** – магистрант, ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;
- Выдыш Анастасия Андреевна**– магистрант, ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;
- Гаврилова Галина Николаевна** – заведующий музеем педагогической славы Саратовской области ГАУ ДПО «Саратовский областной институт развития образования»;
- Галямичев Александр Николаевич** – доктор исторических наук, профессор ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;
- Гришечко Алла Васильевна** – ст. преподаватель кафедры гуманитарного и эстетического образования ГАУ ДПО «СОИРО»;
- Гришин Антон Валерьевич** – аспирант, Пензенский государственный университет архитектуры и строительства
- Даниленко Александр Николаевич** – магистрант, ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;
- Дементьев Борис Петрович** – доктор исторических наук, профессор, Пермский государственный национальный исследовательский университет;
- Дедерер Полина Сергеевна** – магистрант, ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;
- Десюкевич Игорь Леонидович** – аспирант, Учреждения образования «Белорусская государственная академия связи», Республика Беларусь
- Дмитриев Владислав Эдуардович** – магистрант, Саратовский исследовательский государственный университет им. Чернышевского;
- Евсеева Ирина Николаевна** – учитель истории и обществознания МАОУ «Гимназия №87»;
- Евтюхова Екатерина Сергеевна** – магистрант, ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;
- Ефанова Татьяна Авенировна** – учитель истории и обществознания, Муниципальное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №76 имени М.Г. Галицкого»;
- Жиганов Филипп Ишханович** – магистрант, ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;
- Журавлев Владимир Анатольевич** – кандидат сельскохозяйственных наук, старший научный сотрудник, Учреждения образования «Белорусская государственная академия связи», Республика Беларусь;

Заволжская Анастасия Андреевна – магистрант, ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

Затуливетер Сергей Петрович – магистрант, ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

Зязин Олег Николаевич – магистрант, ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

Икрамов Суннетылла – магистрант, ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

Кондрашова Анджела Ринатовна – учитель истории и обществознания МАОУ «Лицей №36»;

Конусова Карина Юрьевна – магистрант, ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

Лебедева Екатерина Михайловна – ГБОУ СО «Центр образования» г.Саратова, учитель трудового обучения;

Линькова Ольга Александровна – учитель истории и обществознания Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Основная общеобразовательная школа №5 г.Петровска Саратовской области», Морозова Елена Николаевна – доктор исторических наук, профессор, ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

Мулевая Мария Сергеевна – аспирант, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского;

Новикова Наталия Александровна – магистрант, ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

Наумов Дмитрий Иванович – кандидат социологических наук, доцент, учёный секретарь УО «Белорусская государственная академия связи», Республика Беларусь;

Паксянова Елена Константиновна – ГБОУ СО «Центр образования» г.Саратова, учитель трудового обучения;

Панкина Анастасия Андреевна – учитель истории и обществознания, МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 3 им. Героя Советского Союза И.В.Панфилова» г. Петровска Саратовской области;

Пацкевич Алла Владимировна – старший преподаватель, учреждение образования «Белорусский государственный университет транспорта»;

Пацкевич Юрий Иосифович – соискатель, учреждение образования «Белорусский государственный университет транспорта»;

Постнова Дарья Александровна – учитель истории и обществознания, Муниципальное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №76 имени М.Г. Галицкого»;

Попкова Надежда Владимировна – кандидат философских наук, доцент, ИИиМО СГУ им. Н. Г. Чернышевского;

Пчёлкин Павел Алексеевич – магистрант, ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

Рабинович Яков Николаевич – кандидат исторических наук, доцент, ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

Ретунская Анастасия Владимировна – магистрант, ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

Самогаева Айнагуль Узакбаевна – методист ГАОУ СО «Лицея-интернат 64»;

Савицкий Константин Викторович – магистр социологии, специалист по медиаисследованиям, OMD Group;

Сидоров Сергей Григорьевич – доктор исторических наук, профессор кафедры истории и международных отношений, Волгоградский государственный университет;

Симашенков Павел Дмитриевич – кандидат исторических наук, Самарский университет «МИР»;

Степанянц Степан Мигранович – доктор исторических наук, профессор Московский государственный университет, филиал в г. Ереване;

Сулейманова Мария Николаевна, – студент, Самарский университет «МИР» Сунгурцева

Сунгурцева Алёна Александровна – магистрант, ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

Суханова Елена Федоровна – магистрант, ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

Сысов Александр Иванович – кандидат исторических наук, учитель истории и обществознания, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 112» г. Трехгорный Челябинской области;

Терёхин Кирилл Алексеевич – магистрант, ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

Третьякова Елена Олеговна – магистрант, ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

Хачатурян Рачик Рудольфович – магистрант, ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

Хламова Анастасия Павловна – магистрант, ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

Чолахян Арсен Вачаганович – кандидат юридических наук, доцент, Саратовская государственная юридическая академия;

Чолахян Вачаган Альбертович – доктор исторических наук, профессор, ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

Шашкова Екатерина Дмитриевна – магистрант, ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

Шошин Сергей Владимирович – доцент кафедры уголовного, экологического права и криминологии юридического факультета Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н.Г.Чернышевского, Россия; докторант очной формы обучения докторантуры философского факультета Карлова университета (г. Прага, Чешская Республика), кандидат юридических наук, доцент, магистр юриспруденции;

Щеглова Екатерина Михайловна – магистрант, ИИиМО СГУ им. Н.Г. Чернышевского;

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

Яковлева Жанна Владимировна – кафедра гуманитарного образования ГАУ ДПО «Саратовский областной институт развития образования»

Научное издание

Актуальные проблемы Российской цивилизации и методики преподавания истории:

Сборник материалов
XVI Международной научной конференции

Подписано в печать 03.05.2023. Объем усл.-печ. л. 22, 96.

Формат 60x84 1/16. Бумага офсетная.

Тираж 150 экз. Заказ № 1905-23

Отпечатано в соответствии с предоставленными материалами

в ООО Амирит

410004, г. Саратов, ул. Чернышевского, 88.

Тел.: (8452-2) 24-86-33

Е-mail: zakaz@amirit.ru

Сайт: amirit.ru

